

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В. П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В. П. АСТАФЬЕВА)
ФАКУЛЬТЕТ БИОЛОГИИ, ГЕОГРАФИИ И ХИМИИ
Кафедра физиологии человека и методики обучения биологии

Нурмухаметова Ольга Анатольевна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ ПО САМООЦЕНКЕ РЕЗУЛЬТАТОВ РАБОТЫ
ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО БЕЗОПАСНОСТИ
ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

по направлению подготовки 44. 04. 01. Педагогическое образование
направленность (профиль) образовательной программы
Образование в области безопасности жизнедеятельности

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой:

канд. пед. наук, доцент Горленко Н.М.

5.12.2019

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы:

канд. пед. наук, доцент Галкина Е.А.*

5.12.2019

(дата, подпись)

Научный руководитель:

канд. пед. наук, доцент Галкина Е.А.

5.12.2019

(дата, подпись)

Обучающийся: Нурмухаметова О. А.

5.12.2019

(дата, подпись)

Оценка

отлично

(прописью)

Красноярск 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	6
1.1. История возникновения проектной деятельности.....	6
1.2. Описание характеристики проектной деятельности обучающихся.....	9
1.3. Проектные умения и типологические признаки учебных проектов.....	16
ГЛАВА 2. СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ САМООЦЕНИВАНИЯ И САМОКОНТРОЛЯ В СИСТЕМЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	20
2.1. Достижения в сфере оценочной деятельности обучающихся и роль системы оценивания.....	20
2.2. Процесс формирования умений самоконтроля у обучающихся.....	24
ГЛАВА 3. ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ОЦЕНОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ХОДЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	35
3.1. Констатирующий эксперимент и его анализ	35
3.2. Организация проектной деятельности по «Основам безопасности жизнедеятельности».....	38
3.3. Контрольный эксперимент и его анализ	45
3.4. Методические рекомендации по развитию умений по самооценке результатов работы обучающихся	55
ВЫВОДЫ.....	56
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	57
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	62

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения основного общего образования (далее ФГОС ООО) ориентирован на становление личностных характеристик обучающегося. Умение и навыки оценивать результаты учебной деятельности – это важнейший психологический фактор формирования учебной деятельности учащегося, поэтому они играют значимую роль в становлении его индивидуальных особенностей и возрастных характеристик. Поэтому вопрос о формировании умений и навыков оценивать свои результаты учебной деятельности является актуальным и по настоящее время. Развитие современного российского общества повышает требования к формированию активной, созидательной личности, поэтому делают особо значимыми исследования проблемы становления процессов регуляции, которые позволяют человеку выступать как истинному субъекту своего собственного поведения и своей деятельности, а также самостоятельно определять перспективы своего развития, пути и средства их реализации[43]. В разные периоды жизни общества измерение качества знаний обучающихся, а также отображение результатов этих измерений всегда вызывали интерес со стороны педагогов, психологов, родителей. В то же время навыки объективной оценочной деятельности даже педагогами нарабатываются в ходе своей практики

Таким образом, можно определить проблему исследования, которая заключается в отсутствии или недостаточном развитии у обучающихся навыков самооценивания и самоконтроля, влияющая на неумение объективно оценивать результаты проделанной работы. Подтверждением этого является наличие трудных и конфликтных ситуаций:

- ученики нередко обижаются, когда им кажется, что им поставлена необъективная оценка, при этом иногда и родители вслед за детьми считают также;

- когда готовятся к урокам, не умея правильно оценить себя, останавливаются при подготовке на полпути, т.к. им кажется, что они знают изучаемый материал;
- неумение правильно оценить себя приводит к низкой учебной мотивации;
- отсутствие таких навыков снижает возможности правильной самооценки в целом.

Гипотеза исследования: ученик, освоивший навыки самооценивания результатов учебной деятельности, становится субъектом своего учебного процесса, так как он способен увидеть сильные и слабые стороны своей работы, своих достижений. А это даёт возможность ставить новые цели и пути их реализации.

Объект исследования: проектная деятельность по дисциплине «Основы безопасности жизнедеятельности» в 7 классе.

Предмет исследования: умение проводить объективную самооценку учащимися 7 класса в процессе реализации проектной деятельности.

Цель исследования: разработка методических рекомендаций по развитию умений по самооценке результатов работы обучающихся в проектной деятельности по изучению основ безопасности жизнедеятельности.

Для реализации поставленной цели и проверке гипотезы исследования решались следующие задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития умений по самооценке результатов работы обучающихся.
2. Рассмотреть теоретические особенности проектной деятельности и выявить проблемы самооценивания учащихся.
3. Провести опытно-экспериментальную работу по развитию умений самооценки школьников в проектной деятельности при изучении безопасности жизнедеятельности в 7 классе.

4. Разработать методические рекомендации по развитию умений и навыков объективной по самооценке в проектной деятельности при изучении безопасности жизнедеятельности.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы использовались следующие методы исследования:

- теоретического уровня: анализ литературных источников и документов, программ, методических пособий в аспекте рассматриваемой темы;
- эмпирического уровня: проведение педагогического эксперимента с обучающимися по развитию умений самооценки.

Научная новизна и практическая значимость результатов исследования заключаются в разработке методических рекомендаций по развитию умений самооценки результатов работы обучающихся в проектной деятельности по основам безопасности жизнедеятельности.

Апробация и внедрение результатов исследования: основные результаты исследования были представлены на XVII Всероссийской научно-практической конференции студентов и аспирантов «Методика обучения дисциплин естественнонаучного цикла: проблемы и перспективы» в рамках XIX Международного научно-практического форума студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века» (апрель 2018 г.) (Приложение 1); на XX Международном научно-практическом форуме студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века» (Приложение 2).

База исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «РСШ №10 им В.В. Женченко» в поселке городского типа Нижняя Пойма, Нижнеингашского района Красноярского края.

Структура и объем выпускной квалификационной работы: работа состоит из введения, трех глав, выводов, списка использованной литературы, включающего 46 источника, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

1.1. История возникновения проектной деятельности обучающихся

Используемое в современной терминологии в области педагогики и психологии понятие «проектная деятельность» стали применять совсем недавно. В содержание данного понятия вкладываются основы метода проектов. История возникновения метода восходит ко второй половине XIX века. Появился он в США и основывался на теоретических концепциях прагматической педагогики, провозгласившей принцип «обучение посредством делания»[9]. Его называли методом проблем, и связывался он с идеями гуманистического направления в философии и образовании, разработанными американским философом и педагогом Дж. Дьюи, а также его учеником У.Х.Килпатриком. Дж.Дьюи предлагал строить обучение на активной основе, через целесообразную деятельность ученика, сообразуясь с его личным интересом именно в этом знании. Отсюда чрезвычайно важно было показать детям их личную заинтересованность в приобретаемых знаниях, которые могут и должны пригодиться им в жизни. Для этого необходима проблема, взятая из реальной жизни, знакомая и значимая для ребенка, для решения которой ему необходимо приложить полученные знания, новые знания, которые еще предстоит приобрести [11].

Со временем идея метода проектов претерпела некоторую эволюцию. Родившись из идеи свободного воспитания, в настоящее время она становится интегрированным компонентом вполне разработанной и структурированной системы образования. Суть ее остается прежней - стимулировать интерес учащихся к определенным проблемам, предполагающим владение определенной суммой знаний и через проектную деятельность, предусматривающим решение этих проблем, умение практически применять полученные знания, развитие рефлексивного (в терминологии Джона Дьюи или критического мышления).

Метод проектов привлек внимание русских педагогов еще в начале XX века. Идеи проектного обучения возникли в России практически параллельно с разработками американских педагогов. Под руководством русского педагога С.Т. Шацкого в 1905 году была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся активно использовать проектные методы в практике преподавания [9].

Позднее, при советской власти эти идеи стали довольно широко внедряться в школу, но недостаточно продуманно и последовательно. В 1931 году универсализация метода проектов была осуждена в Постановлении ЦК ВКП(б) «О начальной и средней школе» [12]. С тех пор до недавнего времени в России больше не предпринималось серьезных попыток возродить этот метод в школьной практике. Вместе с тем в зарубежной школе он активно и весьма успешно развивался. В США, Великобритании, Бельгии, Израиле, Финляндии, Германии, Италии, Бразилии, Нидерландах и многих других странах, где идеи гуманистического подхода к образованию Дж.Дьюи, его метод проектов нашли широкое распространение и приобрели большую популярность в силу рационального сочетания теоретических знаний и их практического применения для решения конкретных проблем окружающей действительности в совместной деятельности школьников [14].

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. Метод предполагает решение какой-то проблемы. Ее решение предусматривает, с одной стороны, использование совокупности, разнообразных методов, средств обучения, а с другой, необходимость интегрирования знаний, умений применять знания из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей. Результаты выполненных проектов должны быть «осозаемыми». Если говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути [19].

Понятие «проектная деятельность школьников» находит своё отражение на стыке двух основополагающих гуманитарных дисциплин - педагогической и психологической науки. Обучение проектной деятельности предполагает учет, как основных закономерностей педагогического процесса, так и её психологического содержания.

В педагогической литературе проектная деятельность рассматривается в двух аспектах [10]:

1. Как педагогическое проектирование (В.С. Безрукова, В.П. Беспалько, Е.С. Заир-Бек, О.С. Орлов, В.В. Сериков и т.д), т.е. деятельность, направленная на разработку образовательных проектов, под которыми понимаются оформленные комплексы инновационных идей в образовании, в педагогических технологиях;
2. Как проектная деятельность учащихся, реализуемая в системе основного и дополнительного образования.

Включение учащихся в проектную деятельность относят к проектированию гуманитарного типа, предполагающее: определение целей, разработку средств их реализации, т.е. учет позиций других участников проекта. По определению И. Д. Чечеля, «современный проект учащегося – это дидактическое средство активизации познавательной деятельности, развития креативности и одновременно формирования определённых личностных качеств [30]. Метод проектов – педагогическая технология, ориентированная не на интеграцию фактических знаний, а на их применение и приобретение новых (порой и путём самообразования). Активное включение школьника в создание тех или иных проектов даёт ему возможность осваивать новые способы человеческой деятельности в социокультурной среде». Педагогическая общественность должна осознать проектную деятельность школьников, как неотъемлемую часть образования.

1.2. Описание характеристики проектной деятельности обучающихся

Проектная деятельность – совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата деятельности. Непременным условием проектной деятельности является наличие заранее выработанных представлений о конечном продукте деятельности, этапов проектирования (выработка концепции, определение целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов деятельности, создание плана, программ и организация деятельности по реализации проекта) и реализации проекта, включая его осмысление и рефлексию результатов деятельности [9].

Термин «проект» (*projectio*) в переводе с латинского означает – брошенный вперед, выступающий, выдающийся вперед. По К. М. Кантору проект – это проявление творческой активности человеческого сознания, через который в культуре осуществляется деятельностный переход от небытия к бытию. Автор придает огромное значение проекту как специфической форме сознания, конституирующей всякий трудовой процесс.

По мнению Н.В. Матяш проектная деятельность является интегративным видом деятельности, синтезирующим в себе элементы игровой, познавательной, ценностно-ориентационной, преобразовательной, учебной, коммуникативной, а главное творческой деятельности. Проектная деятельность школьников тесно связана с проблемой творчества, является творческой, по сути. На основании этого, Н.В. Матяш утверждает, что творческая проектная деятельность школьников - это деятельность по созданию изделий и услуг, обладающих объективной или субъективной новизной, имеющих личностную или общественную значимость [31].

Проектная деятельность – один из методов, направленный на выработку самостоятельных исследовательских умений, способствующий развитию творческих способностей и логического мышления, объединяющий

знания, полученные в ходе учебного процесса и приобщающий к конкретным жизненно важным проблемам.

Цель – понимание и применение знаний, умений и навыков, приобретенных при изучении различных предметов.

Задачи проектной деятельности:

- Обучение планированию (учащийся должен уметь четко определить цель, описать основные шаги по достижению поставленной цели, концентрироваться на достижении цели, на протяжении всей работы);
- Формирование навыков сбора и обработки информации, материалов (учащийся должен уметь выбрать подходящую информацию и правильно ее использовать);
- Умение анализировать (креативность и критическое мышление);
- Умение составлять письменный отчет (учащийся должен уметь составлять план работы, презентовать четко информацию, оформлять сноски, иметь понятие о библиографии);
- Формирование позитивного отношения к работе (учащийся должен проявлять инициативу, стараться выполнить работу в срок).

К важным факторам проектной деятельности относятся: повышение мотивации учащихся; развитие творческих способностей; формирование чувства ответственности; создание условий для отношений сотрудничества между учителем и учащимся [12].

Принципы организации проектной деятельности обучающихся:

- проект должен быть посильным для выполнения;
- создавать необходимые условия для успешного выполнения проектов (формировать соответствующую библиотеку и т.д.);
- вести подготовку учащихся к выполнению проектов (проведение специальной ориентации для того, чтобы у учащихся было время для выбора темы проекта, на этом этапе можно привлекать учащихся имеющих опыт проектной деятельности);

- обеспечить руководство проектом со стороны педагогов — обсуждение выбранной темы, плана работы (включая время исполнения) и ведение дневника, в котором учащийся делает соответствующие записи своих мыслей, идей, рефлексия.
- в том случае, если проект групповой каждый учащийся должен четко показать свой вклад в выполнение проекта. Каждый участник проекта получает индивидуальную оценку.
- обязательная презентация результатов работы по проекту в той или иной форме.

Проектная деятельность несет в себе следующие функции [10].

1) преобразующая – развитие конструкторского образа и его использования для построения собственного объекта. Ученик в процессе разработки конкретного проекта переструктурирует и осознает в системе новых предметных смыслов полученные ранее знания, умения, навыки;

2) отражательная – использование имеющихся образов и формирование в процессе деятельности новых представляет функцию деятельности. Данная функция проявляется в отражении объективно существующих законов и закономерностей окружающего мира;

3) программно-целевая – реализует стратегию проектной деятельности, включая целеполагание, прогнозирование, планирование, организацию;

4) контрольно-регулятивная – реализует тактику проектной деятельности, включая акты принятия решений, контроля и коррекции;

5) исследовательская – специфика проектной деятельности требует от учащегося анализа существующих аналогов, обобщения существующей ситуации и выбора наилучшего варианта, тем самым ориентируя ученика на анализ процессуальной и динамической сторон окружающего мира;

6) креативная – генерирование новых идей на основе обобщенного анализа суммы полученных знаний – как в социальном контексте, так и в учебной деятельности.

Композиция проектной работы

Композицией проектной работы является последовательность расположения основных ее частей. Традиционно сложилась такая композиционная структура работ [31]:

1. Титульный лист – первая страница работы, заполняемая по четко определенным правилам. Верхнее поле отводится под указание полного наименования учебного заведения, где осуществляется исследование. Среднее поле необходимо для заглавия работы, оформляемого без слова «тема», не заключаемого в кавычки. Ниже, к правому краю титульного листа указываются класс, фамилия и инициалы и исполнителя работы, а ниже фиксируется фамилия и инициалы руководителя, его научное звание (если имеется) и должность. В нижнем поле указывается местонахождения учебного заведения работы и год ее написания.

2. План (оглавление, содержание). Помещается на второй странице. В нем последовательно приводятся названия глав и параграфов с указанием страниц, с которых они начинаются. Заголовки оглавления должны точно повторять название глав и параграфов в тексте. При оформлении заголовки ступеней одинакового уровня необходимо располагать друг под другом [36]. Номера страниц фиксируются в правом столбце содержания. Главы и параграфы нумеруются по многоуровневой системе, то есть обозначаются цифровыми номерами во всех ступенях номер своей рубрики и рубрики, которой они подчинены.

3. Вводная часть (введение). Включает в себя следующие основные структурные элементы:

- актуальность темы исследования;
- степень ее разработанности;
- предмет и объект исследования;
- цель и задачи;
- гипотеза исследования;
- научную новизну;

- теоретическую и практическую значимость работы;
- методологию и методы исследования;
- продукт.

Работа начинается с постановки проблемы, которая способствует определению направления в организации исследования. Занимаясь постановкой проблемы, исследователю требуется ответить на вопрос: «Что требуется изучить из того, что ранее изучено не было?». При формулировании проблемы большим значением обладает постановка вопросов, определение имеющихся противоречий [35].

Выдвижение проблемы предполагает далее обоснование актуальности исследования. В ходе ее формулирования требуется дать ответ на актуальный вопрос: «Почему эту проблему необходимо изучать в настоящее время?».

После определения актуальности необходимо определить объект и предмет исследования. В современной литературе встречается трактовка понятия объекта исследования в паре ключевых значениях. Во-первых, непосредственный объект исследования интерпретируется в качестве процесса, на что прямо направлено познание либо явление, порождающее конкретную проблемную ситуацию, избранное для детального изучения. Во-вторых, часто под объектом понимают наличествующего носителя изучаемого явления, для примера, некоторыми авторами объектом исследования выделяются представители различных социальных групп. Предмет исследования является более конкретным, дает представление, как новые свойства, отношения либо функции объекта рассматриваются исследованием [1]. Предметом устанавливаются границы научного поиска в ограниченных рамках конкретного исследования. Соответственно, перечисленными характеристиками составляет система, в которой в идеале все элементы должны соответствовать друг другу, а также взаимно дополнять друг друга. По наличествующей степени их согласованности судить можно о качественном уровне самого исследования.

Затем необходимо четко определять цель, задачи проводимого исследования. Под целью понимаются конечные, практические и научные результаты, которых необходимо достичь в итоге. Задачи исследования являются последовательными этапами организации, проведения процесса исследования.

4. Основная часть. Обязательно структурируется по параграфам, главам, количество, наименования которых определяются руководителем, автором. Ключевой материал излагается в форме последовательного, связанного, доказательного повествования, автором иллюстрируются основные положения. В основной части реферата/доклада подбор материала направлен должен быть на детальное рассмотрение, раскрытие ключевых положений в выбранной теме. Помимо того, здесь должно иметься выявление собственного мнения обучающегося, формируется которое на основе тщательной работы с литературой, источниками. Обязательными являются различные ссылки на авторов, чьи мнения, позиции, информация используются в реферате/докладе. Оформление ссылок, цитат происходит в соответствии с действующими правилами.

5. Заключение. Оформляется подведение итогов выполненной работы, четкое, краткое изложение выводов, детальный анализ степени выполнения задач, поставленных в тексте введения. Подтверждается актуальность проблемы, ее перспективность, предлагаются определенные рекомендации. Заключение должно быть кратким, непосредственно вытекающим из содержания оформленной основной части.

Необходимо отметить в заключение, что все имеющиеся методологические характеристики являются взаимосвязанными, они корректируют, дополняют друг друга [2]. Рассматриваемая проблема находит собственное отражение в тематике исследования. Выдвинутые проблемы, формулировки темы, в свою очередь, предполагают определение, обоснование реальной актуальности исследования.

6. Список используемой литературы. Для оформления доклада указываться должно минимум 5-8 различных источников, для реферата – 8-10 источников. Расположение следует в алфавитном порядке: фамилии авторов, заглавия документов. В список вносятся только использованные в тексте работы источники. Причем использованными считаются только те работы, на которые есть ссылки в тексте, а не все статьи, монографии, учебники, справочники, энциклопедии, которые прочитал автор в процессе выполнения научно - исследовательской работы.

7. Приложение. Составляется иллюстративный материал параллельно написанию самого доклада. Выносятся в него лишь самое главное по оформляемой работе: обобщения, выводы, результаты проведенного автором анализа, обладающие вспомогательным характером иллюстрации, методики, инструкции, разработанные при выполнении работы, разнообразные таблицы вспомогательных цифровых данных. Такого иллюстративного материала не нужно делать слишком много - максимум десять страниц. Для каждой таблицы, схемы, рисунка, графика необходимо делать ссылки «Составлено автором» либо установить ссылку на источник.

1.3. Проектные умения и типологические признаки учебных проектов

Проектные умения - это группа умений, которая выделяется по такому признаку как их общность по отношению к проектной деятельности, целью которой является построение технологического процесса по конструированию и изготовлению изделий и решению творческих задач [4].

Специфическими признаками проектных умений являются: применимость в различных видах учебно-познавательной и трудовой деятельности; преобладание интеллектуальных компонентов, благодаря чему проектные умения легко переносятся из одной области деятельности в другую; вариативная адекватность способов достижения цели по отношению к изменяющимся условиям деятельности.

Совокупность проектных умений включает следующие умения:

- разрабатывать и планировать собственную деятельность в соответствии с целями проектного задания;
- выбирать информацию, относящуюся к теме задания-проекта;
- анализировать и выбирать наиболее рациональные способы решения проектного задания;
- создавать и осуществлять свои варианты действий по созданию проектов;
- осуществлять оценку созданного проекта и самооценку своих действий.

Основные виды деятельности, направленные на формирование специальных проектных умений [12]:

- мыследеятельностные: выдвижение идеи, целеполагание и формулирование задачи, выдвижение гипотезы, обоснованный выбор способа или метода, пути в деятельности, планирование своей деятельности, самоанализ и рефлексия;

- презентационные: построение устного доклада о проделанной работе, выбор способов и форм наглядного представления результатов деятельности, подготовка проектной документации (пояснительной записки, электронной презентации или аннотации к проекту);
- коммуникативные: слушать и понимать других, выражать себя, находить компромисс, взаимодействовать внутри группы;
- поисковые: находить информацию по каталогам, проводить контекстный поиск, в гипертексте, в Интернете, формулировать ключевые слова;
- информационные: структурирование информации, выделение главного, прием и передача информации, представление в различных формах, упорядоченное хранение и поиск.

Таблица 1

Типологические признаки проектов

Признаки	Разновидности	Характерные черты
Доминирующая в проекте деятельность	Исследовательские	проекты полностью подчинены логике исследования и имеют структуру, приближенную или полностью совпадающую с подлинным научным исследованием.
	Поисковые	проекты построены по частично-поисковой деятельности с элементами сотрудничества с учителем.
	Творческие	проекты не имеют детально проработанной структуры совместной деятельности участников, она только намечается и далее развивается, подчиняясь жанру конечного результата, обусловленной этим жанром и принятой группой логике совместной деятельности, интересам участников проекта.
	Рольевые	структура также только намечается и остаётся открытой до завершения работы. Участники принимают на себя определённые роли, обусловленные характером и содержанием проекта. Результаты этих проектов либо намечаются в начале их выполнения, либо вырисовываются лишь в самом конце. Степень творчества здесь очень высокая, но

		доминирующим видом деятельности всё-таки является ролево-игровая.
	Прикладная	эти проекты отличает чётко обозначенный с самого начала результат деятельности его участников. Причём этот результат обязательно ориентирован на социальные интересы самих участников. Он требует тщательно продуманной структуры, даже сценария всей деятельности его участников с определением функций каждого из них, чётких выводов, т.е. оформления результатов проектной деятельности, и участия каждого в оформлении конечного продукта. Здесь особенно важна хорошая организация координационной работы в плане поэтапных обсуждений, корректировки совместных и индивидуальных усилий, в организации презентации полученных результатов и возможных способов их внедрения в практику, а также систематической внешней оценки проекта
	Информационные	изначально направлен на сбор информации о каком-то объекте, явлении; предполагается ознакомление участников проекта с этой информацией, её анализ и обобщение фактов, предназначенных для широкой аудитории. Они часто интегрируются в исследовательские проекты и становятся их модулем.
Предметно-держательная область	Монопроекты	проводятся в рамках одного предмета. При этом выбираются наиболее сложные разделы или темы в ходе серии уроков, они предусматривают подчас применение знаний и из других областей для решения той или иной проблемы.
	Межпредметные	выполняет роль, способствующую сохранению (или созданию вновь) у школьников представления о единстве мира, выработке у учащихся умения подходить к задаче как целостной, не формализованной и препарируемой, то подходящими для достижения данной цели представляются именно межпредметные проекты.
	С открытой, явной	жесткая координация - выполняет свою собственную функцию, ненавязчиво направляя работу его

Характер координации	координацией (жесткий или гибкий)	участников, проекта координацией организуя, в случае необходимости, отдельные этапы проекта, деятельность отдельных его исполнителей. Гибкая координация – предоставляется вариативность решения, предъявляются критерии, нормы результата, проводится работа, направленная на осознание правильного принятия решения проблемы, задачи.
	Со скрытой координацией	координатор не обнаруживает себя ни в сетях, ни в деятельности групп участников в своей функции. Он выступает как полноправный участник проекта (один и з...). Примеры - телекоммуникационные проекты.
По характеру контактов	Внутренние	Реализуются на уроках, внутри школы.
	Региональные	в пределах одной страны.
	Международные	участники проекта являются представителями разных стран.
По количеству участников	Личностные	между двумя партнерами, находящимися в разных школах, регионах, странах.
	Парные	между парами участников.
	Групповые	между группами участников.
По продолжительности	Краткосрочные	для решения небольшой проблемы или части более крупной проблемы), которые могут быть разработаны на нескольких уроках по программе одного предмета или как междисциплинарные (обычно 2-6 уроков).
	Средней	от недели до месяца.
	Долгосрочные	от месяца до нескольких месяцев.

Проблемы оценивания в проектной деятельности

Несмотря на то, что система оценивания деятельности учащегося применяется длительное время, ее основные положения недостаточно полно разработаны до сих пор.

Условным отражением оценки является отметка, обычно выраженная в баллах. Исследования показали, что объективность выставаемых отметок зависит от мастерства учителя. С ростом профессионального самосознания происходит переосмысление сложившихся критериев и норм оценок.

В педагогической литературе предпринимались неоднократные попытки решить проблему необъективности отметок при помощи выделения психологических требований к контролю и оценке уровня усвоения знаний [11]. Например, Л.С. Выготский предлагает оценивать учащихся по двум основным психологическим критериям: IQ и зоне ближайшего развития. По теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина, балльная оценка знаний и умений учащихся должна осуществляться на каждом этапе процесса формирования действий, что позволяет устанавливать состояние познавательной деятельности учащегося, а не фиксировать только ее результат. Но ни теория Л.С. Выготского, ни теория П.Я. Гальперина в школьном обучении широкого применения не получили. Таким образом, вопрос о критериях оценивания знаний и умений, обеспечивающих объективность отметок, продолжает оставаться открытым [12].

ГЛАВА 2. СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ САМООЦЕНИВАНИЯ И САМОКОНТРОЛЯ В СИСТЕМЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1. Достижения в сфере оценочной деятельности обучающихся и роль системы оценивания

Оценило все ена ах рии бще оценилах, емы рии чтема ековых [21]. Этлльная лл нее вой рой мя

В 1935 году пятибалльная система оценок была изменена на словесную («отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «плохо», «очень плохо»). В 1944 году словесные оценки были заменены цифровыми. В течение XX века оценка «1» постепенно исчезла, в результате пятибалльную систему трансформировали в «четырёхбалльную», которая стала традиционной для советского образования [21].

Пятибалльная система оценивания не является мировой общепринятой системой. Сегодня в большей части стран мира действует более широкая шкала оценок — от 6 (Польша) до 100 (Япония) баллов.

Молдова, Беларусь, Латвия — практикуют оценки по 10 - балльной системе, в России же существует традиционная пятибалльная система, которая по сути является трёхбалльной, поскольку ни «единицу», ни «двойку» в качестве итоговой оценки не ставят.

Во Франции и её бывших колониях (например, Тунисе) давно уже действует 20-балльная система. При этом высшая оценка обычно составляет 18 баллов. Французы убеждены, что 20 может получить только Господь Бог, а 19 — господин учитель. Высший пилотаж — получить 14–16 баллов. Большинство французских хорошистов получают от 10 до 14 баллов. В США действует пятибалльная система. Однако вместо цифр там используют буквы — А, В, С, D, F. Но итоговые тесты, сдаваемые по окончании каждого полугодия, оценивают по 100-балльной системе.

В Германии действует 6-балльная система оценивания, хотя обучающихся начальной школы вообще не оценивают. Оценки выставляют в обратном порядке. Высшая оценка — 1, низшая — 6.

В Дании в младшей школе оценки не выставляют. В некоторых школах оценки не выставляют до 7-го класса. В средней школе действует 7-балльная система оценивания, предусматривающая семь разных оценок с максимальной оценкой 12 баллов.

В Великобритании принято словесно оценивать работу обучающегося, что позволяет дать более полную и развёрнутую характеристику школьника, в которой отмечены особенности ребёнка, отношение к сверстникам, педагогам, общественно-полезному труду.

Фундаментальные проблемы формирования самооценки личности исследовались в работах таких отечественных психологов и педагогов, как В. А. Сухомлинский, Ю. К. Бабанский, А. В. Хуторской и другие. Под оцениванием понимают процесс изучения и проверки знаний обучающихся. Оценка, по мнению учёных,— это результат данного процесса, количественный показатель качества результатов учебно-познавательной деятельности учащихся [13]. В последние десятилетия появились исследования, посвященные проблеме формирования самооценки школьников, их способности к рефлексии, саморазвитию и оценочной деятельности. Это работы Г.Ю. Ксензовой, В.П. Симонова, Е.А. Галкиной, В.З. Резниковой, А.Н. Мягковой, Г.С. Калиновой и др.

Исходя из современных понятий ФГОС ООО, действия контроля и оценки относятся к регулятивным универсальным умениям. Оценка и контрольно-оценочная деятельность в целом выступает как самостоятельный элемент содержания образования, который необходимо формировать и развивать.

Прежде, чем обучать учащихся основам оценочной деятельности, учитель сам должен хорошо владеть всеми методологическими знаниями в этой области педагогики — знать функции контроля, виды контроля,

показатели и критерии оценивания различных видов работ, уметь правильно применять их применять и соблюдать принципы оценивания работы и результатов учебной деятельности учащихся. Педагог, владеющий этим инструментарием, может приступать к обучению учащихся навыкам самооценивания [20].

За последнее время проблема самоконтроля становится довольно актуальной в психологических и педагогических исследованиях. Это обстоятельство можно определить тем, что самоконтроль является наиболее важным фактором, который обеспечивают самостоятельную работу школьников. Его назначение состоит в своевременном предотвращении или выявлении уже совершенных ошибок. Формирование учебной деятельности рационально начинать с формирования самостоятельного контроля. Также проверка демонстрирует, что именно навык самоконтроля, как правило, оказывается наиболее слабо сформированным у учащихся [11].

Рассмотрим, как некоторые ученые определяют понятие самоконтроля.

«Самоконтроль представляет собой умение школьника оценивать собственную работу с двух точек зрения: правильно ли я ответил? На все ли я дал ответы?» Довольно близко к такому определению самоконтроля является определение В.И.Страхова, который полагает, что «самоконтроль является формой деятельности, которая проявляется в процессе проверки поставленной задачи, в критической оценке процесса работы, в исправлении ее недочетов».

Г.А.Соболева полагает, что «самоконтроль является умением критически относиться к собственным поступкам, действиям, чувствам и мыслям, управлять своим поведением и регулировать его. Самоконтроль находится в непосредственной связи с человеком» [14].

Самоконтроль является самостоятельной процедурой. В психолого-педагогическом словаре самоконтроль рассматривается в качестве сознания оценки субъектом своих действий, которые подразумевают наличие эталона

и возможности получения сведений о контролируемых действиях и состояниях.

Оценка представляет собой процесс сопоставления реальных результатов с планируемыми целями. Отметка – это результат данного процесса, его условно-формальное проявление.

Самооценка представляет собой компонент деятельности, который связан не с выставлением себе отметок, а с самой процедурой оценивания. Самооценка находится в непосредственной связи с характеристикой процесса выполнения заданий, его позитивными и негативными сторонами и менее всего с баллами [13]. Самоконтроль и самопроверка являются неотъемлемыми частями самооценки.

Основной смысл самооценки состоит в самоконтроле школьника, его саморегуляции, самостоятельной экспертизе, своей деятельности и в самостимуляции.

2.2. Процесс формирования умений самоконтроля у обучающихся

В учебной деятельности самоконтроль является процессом сопоставления достигнутых результатов с заданной программой на определенном этапе обучения.

Галустян О.В. придерживается мнения, что существует три важных компонента самоконтроля: мотивационный, процессуальный и волевой.

Мотивационный компонент самоконтроля - внутренние побуждения, которые возникают в результате осознания противоречия между знаниями и умениями, которыми дети обладают и необходимостью овладеть новыми, более глубокими умениями, и качественно их совершенствовать [13].

В процессуальный компонент включено овладение системой базовых знаний и способов учебно-познавательной деятельности.

Волевой компонент основывается на готовности совершить волевые усилия для преодоления познавательного затруднения и осуществить его в деятельности [24]. Каждый из компонентов играет определённую роль, и если нет в наличии одного компонента, то и самоконтроль не может быть осуществлён в полной мере.

В соответствии с уровнем сформированности действия выделяют некоторые виды самоконтроля: выделяют аффективный и когнитивный вид самоконтроля (по Лукьяновой М.И. и Калининой Н.В.).

В первом случае, человек акцентируется на своих эмоциональных процессах и побуждениях. В когнитивном самоконтроле в качестве предмета выступают собственные представления и мысли. Так как действия, которые совершает человек, в некоторых случаях бывают не совсем адекватными наличному эмоциональному состоянию, неискренними по «отношению» к собственным мыслям, то можно отметить еще один вид самоконтроля – поведенческий [13].

Как правило, в учебной деятельности преобладает контроль результатов, который называют итоговый контроль. Он является первоначальной и простейшей формой самоконтроля, которую осваивают

ученики. Его функция заключается в сличении результата с заданным образцом, происходит проверка. Взрослые сами учат детей именно такому контролю. Когда проверяется лишь полученный результат, а не правильный ход проведения отдельных операций и их последовательность.

Функция пооперационного контроля применяется для выявления полноты, правильности и последовательности произведенных действий. В психологической литературе этот вид контроля обозначается пошаговым. В первую очередь акцентируется внимание учеников на способ, который они использовали при осуществлении действий [44].

Овладение планирующим контролем свидетельствует о приобретении необходимых черт саморегуляции учебной деятельностью. Ученики сознательно начинают строить свою учебную деятельность, они могут предвидеть возможные ошибки и затруднения, и своевременно отметить меры для их предупреждения.

Достаточно сложной формой контроля является предваряющий контроль, который также называют прогнозирующим. Эта форма дает ученику возможность предвосхищать результаты действия, которое еще не осуществлено. В учеников появляется возможность прогнозировать результаты деятельности, также могут предвидеть самые трудные этапы решения учебной задачи, и определить пути своего совершенствования [20].

- По элементам, которые входят в самоконтроль различают: констатирующий; корректирующий.
- Исходя из способа получения информации о том, как протекает выполнение операции: непосредственный; опосредованный.
- Из того, какие органы чувств принимают участие, участвуют в оценке выполняемой операции самоконтроль бывает: мышечно-двигательный; зрительный; слуховой; комбинированный.
- Самоконтроль также классифицируют по формам организации работы учеников, и делятся на следующие типы проверки: фронтальная; индивидуальная; взаимная.

Взаимный контроль дает возможность углубить знания и умения учеников, влияет на развитие внимания, ответственности по отношению к делу, формирование навыка самоконтролю.

В индивидуальном контроле включены все виды самоконтроля, которые проводятся по этапам выполняемой деятельности. Она является основной и самой сложной формой самоконтроля. Каждый выполняет все его элементы самостоятельно [9].

Необходимым условием формирования самоконтроля является вовлечение учеников в различные формы проверки. В разных приемах присутствуют неодинаковые возможности в формировании разных видов самоконтроля. Но обучение детей приемам проверки является средством формирования самоконтроля как компонента учебной деятельности.

Упражнения для развития умений самоконтроля, творческие задания, упражнения для развития психических процессов и другие формы и методы работы можно применять на любых уроках, которые органично будут вплетаться в их контекст [43].

В подготовительный период и в период адаптации действия направленные на развитие самоконтроля интегрируются в курс необходимо наблюдать за поведением детей, более глубоко изучать и познавать их характер и, при учете этих знаний, направлять развитие детей.

Невозможно развить навык самоконтроля без развития внимания, воображения, мышления и память. Поэтому на уроках необходимо использовать задания для их формирования и совершенствования.

Самоконтроль является одним из важнейших факторов, которые обеспечивают самостоятельную деятельность учеников. Он необходим для своевременного предотвращения или обнаружение уже совершенных ошибок.

Контроль из вне является тем обязательным условием, при соблюдении которого создается необходимая основа для формирования самоконтроля. Таким образом, самоконтроль учеников не отменяет

необходимый контроль учителя и не уменьшает его значимость, а наоборот усиливает его. Учителю необходимо систематически изучать и анализировать ошибки учеников, обращать внимание на внутреннее содержание, и выявлять причины их появления, а также принимать необходимые меры для предупреждения будущих ошибок [10].

Необходимо знать, что самооценка связана не только с оценкой результатов усвоения знаний, но и с оценкой процесса выполнения заданий. При самооценке ученик оценивает себе содержательную и развернутую характеристику собственных результатов, анализирует свои достоинства и недостатки, а также ищет пути устранения последних.

Главный смысл самооценки заключается в самоконтроле обучающегося, его самостоятельной экспертизе собственной деятельности и в самостимуляции. Самооценка позволяет увидеть сильные и слабые стороны своей работы и выстроить на основе осмысления этих результатов собственную программу дальнейшей деятельности. С точки зрения методической характеристики в процедуре самооценки выделяют следующие составляющие:

Первая составляющая связана с содержанием оценочной деятельности учителя. Самооценка у учащегося успешно формируется и развивается, если учитель демонстрирует положительное отношение к нему, веру в его возможности, желание всеми способами помочь ему учиться. Методическая сторона вопроса сводится к применению в учебном процессе преимущественно индивидуальных эталонов, создающих условия для рефлексивной оценки учащимися своих действий [9].

Второй составляющей процесса самооценки является развитие у школьника умения дать самому себе содержательную характеристику, самому регулировать свой учебный труд. Основу для оценочной деятельности учащихся создает умелая организация их самостоятельной умственной и практической деятельности, активизация мыслительных процессов, развитие аналитического, критического подхода к явлениям.

Школьнику должна быть раскрыта вся суть оценочной деятельности, которую опытный учитель обычно излагает до того, как объявляет ученику его отметку. Включение ученика в оценивающую деятельность будет способствовать формированию у него критического отношения к полученным результатам, поможет ему составить верное представление об уровне своих возможностей, более точно соотнести оценку со стороны и самооценку. Все это и позволит исключить взаимонепонимание между учителем и учащимися. Учитель должен прийти к такому уровню, когда самооценка становится механизмом, корректирующим деятельность, создающим условия, в которых и возникает ситуация-стимул, позволяющая учащемуся самоопределиться и выстроить самостоятельный план действий.

Третьей составляющей процедуры самооценки является работа по воспитанию у учащихся реалистического уровня притязаний, сформированных навыков самоконтроля.

Эти три компонента нераздельны, они взаимодействуют друг с другом.

Преимущества самооценки как для того, кто учится, так и для учителя очевидны. Предоставляя школьнику возможность отстаивать свое мнение и тактично направляя его рассуждения, учитель тем самым помогает ему формировать самостоятельное мышление и навык рефлексии, развивает умение анализировать оценочные суждения педагога. Чем чаще ученик занимается самооценкой, тем увереннее он становится субъектом обучения.

Для организации уроков по самооценке различные варианты. Можно выделить специальные уроки по организации самооценки, особенно в начале, на которых будут проведены первичные срезы понимания учениками своих отношений к оценкам, и их уровень навыков оценки. Эти сведения затем позволят отслеживать динамику развития навыков самооценки у учащихся. На этих уроках можно познакомить учащихся с критериями оценок разных видов работ, с понятием эталона оценки и т.п.

Также можно уделять некоторое время на обычных уроках такой работе. А сам процесс самооценки начинать лучше с самых простых приёмов – оценка тестов по критериям, с обсуждением этих критериев, и довести такие навыки до уровня составления объективных критериев самими учащимися. Оценивание устных ответов можно начать после обсуждения критериев и эталонов, и в начале с оценивания ответов одноклассников. Когда ученики приобретут этот навык, они объективно оценивают и свой ответ, а значит и свои знания.

Психологическое влияние оценки на обучающихся

Оценка для ученика имеет немалое значение. Она выполняет функции, как награды, так и наказания. Это свидетельствует о том, что оценка — не только педагогическое понятие. Она также является социально-психологическим явлением, значимым в жизни и деятельности школьника. Как отмечал известный педагог-гуманист Ш. А. Амонашвили, оценка является регулятором жизненных отношений обучающихся в их микросоциальной среде. Статус ребёнка в классе, отношение к нему учителей и одноклассников нередко обусловлены тем, какие оценки он получает. В семье отношение родителей к ребёнку также зачастую детерминировано оценками в школе. И если отношение не отвечает уровню устремлений ребёнка, тот постоянно пребывает в стрессовой ситуации. О влиянии педагогической оценки на эмоциональное состояние обучающегося идёт речь в исследованиях Ш. А. Амонашвили, В. А. Сухомлинского [13].

Психологи, педагоги и учителя согласны в том, что она способна вызывать у обучающегося гамму острых и глубоких переживаний: радость успеха, удовольствие, стыд за неудачу, повышенную тревожность и пр. Положительные эмоции, связанные с полученной оценкой, учёные считают мощным стимулом учёбы, отрицательные, наоборот, ухудшают общее состояние школьника, снижают его работоспособность. Поэтому, когда учитель подбадривает обучающегося, одобряет его ответ, работу, это

влияет на школьника. Однако стимулирующей может быть и отрицательная оценка, но при условии, что она объективна и ученик это осознаёт.

Естественно, и положительные, и отрицательные эмоции много значат в жизни ребёнка. Положительная эмоция, связанная с оцениванием знаний, будет стимулировать достижения более высоких учебных результатов, отрицательная же может в одних случаях дезорганизовать деятельность, а в других — активизировать её, то есть поощрить к устранению препятствий.

Безусловно, оценивая результаты обучения, учитель должен заботиться о доминировании положительных переживаний, связанных с оцениванием знаний. Это важно по следующим причинам: во-первых, школьники, как известно, зачастую воспринимают педагогическую оценку как оценивание собственной личности; во-вторых, накопление положительного эмоционального опыта в связи с оцениванием усвоенных знаний является основой для развития учебно-познавательных мотивов; в-третьих, педагогическая оценка является основой для формирования самооценки школьника. Главный недостаток оценивания с точки зрения психолога — это возможное травмирующее воздействие на обучающегося [13].

Педагогам хорошо известна напряжённая тишина в классе во время объявления оценок, грустное перелистывание тетрадей в поисках полученных баллов. Всем педагогам приходилось наблюдать и реакцию, вызываемую оценками у детей: от нескрываемой радости до слёз. Оценка имеет значительное влияние на поведение школьника. Она тесно связана с такими психологическими характеристиками, как самооценка, мотивация достижения, тревожность, комфорт, взаимоотношения с окружающими, творчество. Слова педагога о ребёнке формируют самовосприятие последнего. Каждый неполученный балл уменьшает в глазах ребёнка его собственную ценность. Не отделяя себя от продукта своей деятельности, в сниженной оценке ребёнок видит подтверждение того, что он плохой. И здесь включаются механизмы психологической защиты: если человек не

успешен в одной сфере, он будет искать успеха в другой, иногда не лучшей (дворовой компании и пр.) [21].

Учителю необходимо знать, какие психологические факторы, влияют на объективность оценивания, а также знать основные требования и принципы оценивания и способствовать развитию у обучающихся этих умений.

Существуют психологические факторы, которые могут повлиять на объективность оценивания [12]:

а) во время оценивания свою роль может сыграть отрицательная установка, например: к вам приходит новый ученик, его бывший учитель рассказывает вам о нём как о лодыре, глупце; и во время оценивания ребёнка вы можете невольно опираться на это мнение своего коллеги, что может отразиться на оценках;

б) так называемый эффект ореола, например: ребёнок, несимпатичный внешне, неопрятный, из неблагополучной среды, может в нашем сознании быть связан с образом не вполне способного ученика.

Есть ещё одно психологическое правило, которое должно стать законом для любого учителя: ребёнка следует сравнивать только с ним самим, а не с кем-то другим.

Основными функциями оценивания учебных достижений обучающихся являются:

- контрольная, предусматривающая определение уровня достижений отдельного обучающегося, выявление уровня готовности к усвоению нового материала, что даёт возможность учителю соответственно планировать и излагать учебный материал;
- учебная, обуславливающая такую организацию оценивания учебных достижений учащихся, когда осуществление оценивания способствует повторению, изучению, уточнению и углублению

знаний, их систематизации, совершенствованию навыков и умений;

- диагностико-коррекционная, предусматривающая выяснение причин затруднений, возникающих у обучающегося в ходе обучения, выявление пробелов в знаниях и умениях и внесение корректив, направленных на устранение этих пробелов, в деятельность обучающегося и педагога;
- стимулирующе-мотивационная, определяющая такую организацию оценивания учебных достижений учащихся, когда осуществление оценивания стимулирует желание улучшить свои результаты, развивает ответственность, способствует соревновательности обучающихся, формирует положительные мотивы учёбы;
- воспитательная, состоящая в формировании умения ответственно и сосредоточенно работать, применять приёмы контроля и самоконтроля, содействующая развитию трудолюбия, активности и прочих положительных качеств личности.

Принципы оценивания знаний, умений и навыков обучающихся:

- оценивание является неотъемлемой составляющей учебного процесса;
- оценивание — лишь одно из многих прочих педагогических средств воспитания;
- оценивание используют эффективно в том случае, когда оно содействует развитию обучающихся;
- оценивание имеет конкретный характер.

Определим требования к оцениванию знаний обучающихся

1. Объективность оценивания. Оценка должна характеризовать объём и качество знаний и умений обучающихся независимо от методов и средств контроля, личных качеств учителя. На оценивание знаний не должны влиять симпатии или антипатии учителя, особенности поведения и здоровья обучающихся. Необходимо соблюдать единые нормы и критерии

оценивания. Быть объективным означает одинаково доброжелательно относиться ко всем обучающимся, выдвигать к ним единые требования [40].

2. Необходимо формировать умения самостоятельно контролировать, оценивать и корректировать свою учебную деятельность. Воспитывать у них привычку к самоконтролю и самооценке и потребность в них.

3. Проверка и оценивание знаний обучающихся должны быть систематическими, регулярными. Это позволяет оперативно вносить коррективы в учебный процесс, организует и дисциплинирует обучающихся, поощряет их работать. Исследования свидетельствуют, что обратная связь в плане успешности усвоения конкретных знаний и умений усиливает мотивацию обучающегося и повышает успеваемость.

4. Выставление оценки следует сопровождать её обоснованием (комментированием). Необходимо указывать положительные стороны ответов и допущенные ошибки, неточности. Обоснование оценки требует анализа способов деятельности обучающегося, его отношения к учёбе, меры старательности, полноты и правильности знаний. Необходимо объяснить обучающимся, как можно исправить ошибки, ликвидировать пробелы в знаниях. Оценочные суждения учителя дают возможность обучающимся понять его требования и критерии оценивания.

5. Проверка и оценивание учебных достижений обучающихся должны быть всеобъемлющими, то есть проверять усвоение обучающимися всех определённых программой знаний, умений и навыков [38].

6. Оценивание учебных достижений должно охватывать всех обучающихся.

7. Осуществлять индивидуальный подход во время оценивания успеваемости обучающихся. Это требует создания таких дидактических условий, при которых снимаются психологическое напряжение, тревожность обучающихся и учитель может объективно выявить и оценить достижения каждого из них: во время опроса не подгонять обучающихся, давать время на обдумывание, создавать атмосферу доброжелательности,

позволять пользоваться планом ответа или опорным конспектом. Индивидуализация контроля должна обеспечить условия для того, чтобы каждый обучающийся почувствовал радость успеха в учёбе.

8. Необходимо использовать разнообразные формы и методы контроля. Даже если учитель хорошо знаком с критериями оценивания, иногда возникают ситуации, когда оценить ответ ученика нелегко.

ГЛАВА 3. ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ОЦЕНОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

3.1. Констатирующий эксперимент и его анализ

Развитие умений по объективной самооценке результатов работы обучающихся в проектной деятельности осуществлялось на базе учебной организации МБОУ «РСШ №10 им. В.В. Женченко» в поселке городского типа Нижняя Пойма, Нижнеингашского района Красноярского края. Данный эксперимент проводился в период с 10.10.2018 – 25.05.2019 г.

В опытно-экспериментальном исследовании принимали участие обучающиеся 7 класса. В количестве 15 человек. В сентябре учащиеся прошли тест «Как у тебя с самооценкой?». Тест с инструкцией по его выполнению представлен в Приложении 3. Полученные результаты сформировали представление об их самооценки.

По результатам теста сделаны следующие выводы:

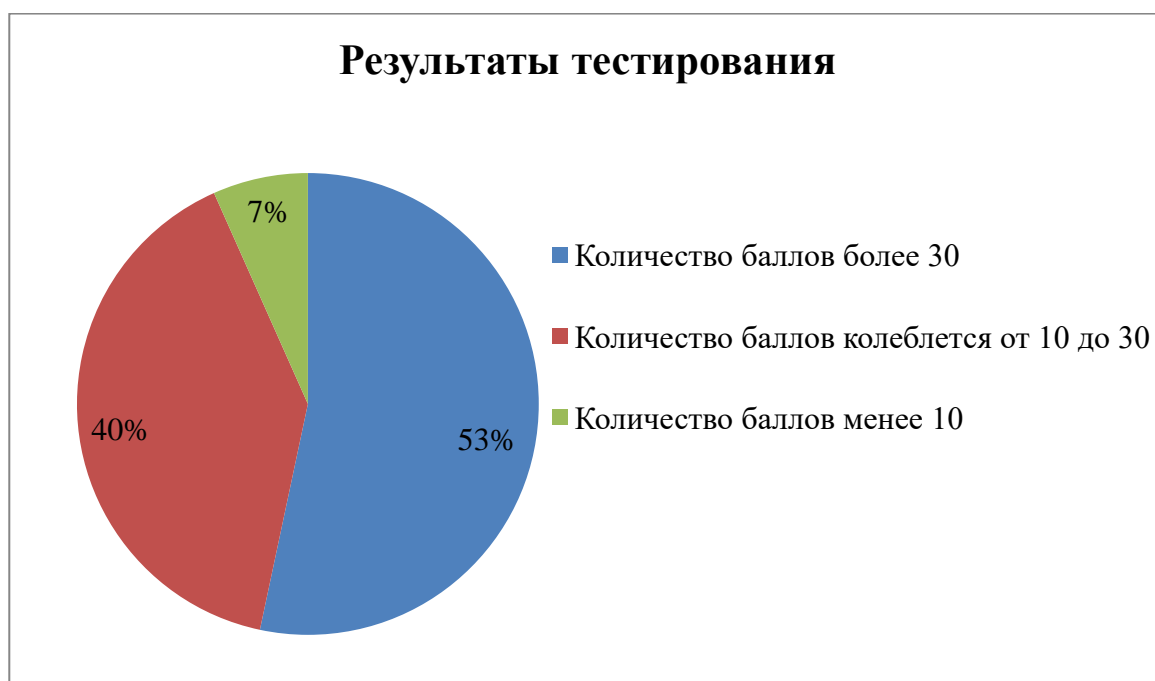


Рис.1. Результаты психологического теста «Как у тебя с самооценкой»

Анализируя круговую диаграмму (Рис.1.), видно, что: 53 % - набрали более 30 баллов, это свидетельствует о том, что школьники себя недооценивают; 40 % - количество баллов колеблется от 10 до 30,

свидетельствуют о психологической зрелости; 7 % - баллов меньше 10, им необходимо избавиться от чувства превосходства над другими. Следовательно, больше половины учеников имеют проблемы, касаемо оценивания себя, что, безусловно, сказывается на самооценивании и в учебной деятельности.

С учетом специфики результатов психологического тестирования, приступили к выполнению проектных работ. При разработке проектных работ, выбрана предметная область по основам безопасности жизнедеятельности (далее ОБЖ).

Включение школьников в проектную деятельность по ОБЖ помогает ориентировать их на понимание проблем безопасности, рациональный отбор информации по созданию безопасных условий деятельности, аргументированность принимаемых решений по устранению причин, реализующих опасности в качестве негативных последствий.

С внедрением проектного метода обучения, в основе которого лежат исследовательская и творческая деятельность, появляется возможность на уроках ОБЖ, внеурочной деятельности по предмету углублять и закреплять знания, полученные по другим предметам, выполнять социальные заказы общества. Проектная работа формирует у учащихся качества, необходимые в жизни и в их будущей профессиональной деятельности.

Для определения первичных данных результатов работы обучающихся, был произведен констатирующий эксперимент с использованием бланка самооценки проектной работы (Приложение 1), созданный совместно с учениками. Разработанный бланк составлен с учетом критериев предъявляемых к оформлению проекта. Критерии предъявляются:

- к содержанию: полнота раскрытия темы, достоверность, наличие фактов, законченность исследования, наличие выводов, степень участия каждого в проекте
- к отбору информации: количество использованных источников, их научность, форма предоставления информации – таблицы, графики, Point- презентация, библиографический список
- к оформлению: эстетичность, удобство в представлении, мотивированность в выборе форм к презентации – соблюдение регламента, сообщение главного

Материалом для анализа послужили выполненные в I четверти монопроекты, краткосрочные по времени, по окончании которых проведен анализ выполненных работ, используя бланк самооценивания результатов. Использованный вид деятельности необходим для определения начального (первичного) уровня объективного оценивания.

3.2. Организация проектной деятельности по Основам безопасности жизнедеятельности

Реализация федерального государственного образовательного стандарта второго поколения, основанного на системно-деятельностном подходе, обуславливает поиск технологии оценивания учебных достижений учащихся, обладающей системным, метапредметным характером, влияющей на активизацию учебно-познавательных способностей учащихся [42].

Организация проводилась благодаря дисциплине «Основы проектной деятельности (далее ОПД)» у учащихся с 5-го класса появилась возможность подробно познакомиться с методом проектов и использовать полученные знания и приобретенные умения на других дисциплинах, а также в повседневной жизни.

В образовательном процессе педагоги сталкиваются с проблемой, объективного оценивания результатов деятельности учащихся. Благодаря этому данная проблема в настоящее время является актуальной. При организации и проведении занятий по «Основам проектной деятельности» нет измерительной шкалы оценивания работ учащихся, и как следствие создаются условия, в которых укореняется и властвует субъективное оценивание достижений учащихся. Для решения проблемы отсутствия объективного оценивания в данном исследовании используется технология критериального оценивания, которая заключается в сопоставлении индивидуальных достижений обучающихся с определенными критериями. Оно способствует осуществлению более объективной оценки учебных успехов обучающихся в отличие от традиционных форм контроля. Такое оценивание является основой четкого, точного определения, или измерения, качества знаний школьников.

На основе анализа психолого-педагогической литературы, существует ряд приемов, которые дают возможность учителю организовать урок, таким образом, чтоб дети могли практически тренироваться контролировать товарищей и одновременно формировать навык самоконтроля:

- сверка с написанным образцом;
- проверка по словесной инструкции;
- взаимопроверка с товарищем;
- сверка с готовым ответом или выполненным заданием в учебнике;
- коллективное выполнение задания и его проверка;
- сочетание коллективной и индивидуальной формы работы;
- выполнение задания по алгоритму, по наводящим вопросам, по предоставленному образцу и другие.

С целью развития умений и навыков объективной оценочной деятельности были использованы следующие приемы:

1. «круглый стол»;
2. индивидуальные консультации с учителем;
3. дебаты.

Прием «Круглый стол» применялся на этапе презентации результатов выполненных работ.

Организации «круглого стола» включала в себя три этапа: подготовительный, дискуссионный и завершающий (постдискуссионный).

На подготовительном этапе был определен состав участников.

На занятии результаты проделанной проектной работы представляли 3 ученика, другие учащиеся класса выступали в роли экспертов по оценке их выполненных работ и презентации конечного продукта. Каждого выступающего школьника оценивали:

- модератор (который руководит «круглым столом» и следит за временным регламентом). Поэтому он должен на высоком уровне владеть искусством создания доверительной атмосферы и поддержания дискуссии;

- эксперт – критик (на которого возлагается нахождение недостатков в результатах проектных работ и высказывает замечания при выступлении);
- эксперт – защитник (который говорит о достоинствах в работе);
- эксперт – секретарь (фиксирует результаты).

Эксперты оценивали выступления по заранее разработанным критериям представленные в таблице 2.

Таблица 2

Критерии	Баллы
Критерий «Актуальность проблемы» (маx 2 балла)	
Проблема не поставлена	0
Проблема определена, но не актуальна	1
Проблема актуальная для автора и/или для кого-либо	2
Критерий «Постановка цели, планирование путей ее достижения» (маx 3 балла)	
Цель не сформулирована	0
Цель определена, но план ее достижения отсутствует	1
Цель определена, дан краткий план ее достижения	2
Цель определена, ясно описана, дан подробный план ее достижения	3
Критерий «Глубина раскрытия темы проекта» (маx 3 балла)	
Тема проекта не раскрыта	0
Тема проекта раскрыта фрагментарно	1
Тема проекта раскрыта, автор показал знание темы в рамках школьной программы	2
Тема проекта раскрыта исчерпывающе, автор продемонстрировал глубокие знания, выходящие за рамки школьной программы	3
Критерий «Разнообразие источников информации, целесообразность их использования» (маx 3 балла)	
Использована неподходящая информация	0
Большая часть представленной информации не относится к теме работы	1
Работа содержит незначительный объем подходящей информации из ограниченного числа однотипных источников	2
Работа содержит достаточно полную информацию из разнообразных источников	3

Критерий «Личная заинтересованность автора, творческий подход к работе» (маx 3 балла)	
Работа шаблонная, показывающая формальное отношение автора	0
Автор проявил незначительный интерес к теме проекта, но не продемонстрировал самостоятельности в работе, не использовал возможности творческого подхода	1
Работа самостоятельная, демонстрирующая серьезную заинтересованность автора, предпринята попытка представить личный взгляд на тему проекта, применены элементы творчества	2
Работа отличается творческим подходом, собственным оригинальным отношением автора к идее проекта	3
Критерий «Качество проведения презентации» (маx 3 балла) Регламент 5 минут	
Презентация не проведена	0
Доклад проведен не грамотно, отсутствуют средства наглядности	1
Доклад проведен грамотно и логично с применением средств наглядности и/или технических средств, с нарушением регламента	2
Доклад проведен грамотно и логично с применением средств наглядности и/или технических средств, с соблюдением регламента	3
Критерий «Качество проектного продукта» (маx 3 балла)	
Проектный продукт отсутствует	0
Проектный продукт не соответствует требованиям качества (эстетика, удобство использования, соответствие заявленным целям)	1
Продукт не полностью соответствует требованиям качества	2
Продукт полностью соответствует требованиям качества (эстетичен, удобен в использовании, соответствует заявленным целям)	3
Критерий «Проверка гипотезы» (для исследования) (маx 3 балла)	
Проектный продукт или гипотеза отсутствует	0
Отсутствует обоснование гипотезы (для исследования)	1
Отсутствуют методы исследования для доказательства гипотезы (для исследования)	2
Достигнут результат исследования в соответствии с целью (гипотеза подтвердилась или нет)	3
Критерий «Соответствие требованиям оформления письменной части» (маx 3 балла)	
Письменная часть проекта отсутствует	0

В письменной части работы отсутствуют установленные правилами порядок и четкая структура, допущены серьезные ошибки в оформлении	1
Предприняты попытки оформить работу в соответствии с установленными правилами, придать ей соответствующую структуру	2
Работа отличается четким и грамотным оформлением в точном соответствии с установленными правилами	3

Шкала перевода баллов в оценку представлена в таблице 3

Таблица 3

Класс	«Неудовлетворительно»	«3»	«4»	«5»
5-6	< 7	7-11	12-17	18-23
7-9	<12	12-16	17-19	20-23

Дискуссионный этап состоял из:

1. Выступления модератора, в котором давалось определение проблем, установка регламента, правила общей технологии занятия в форме «круглого стола» и информирование об общих правилах коммуникации.

2. Выступления дискуссионщиков и выявления существующих мнений на поставленные вопросы, акцентирования внимания на оригинальные идеи. С целью поддержания остроты дискуссии рекомендуется формулировать дополнительные вопросы. Работа оценивалась другими экспертами, после выступления они высказывали свою точку зрения относительно проекта.

3. Ответов на дискуссионные вопросы.

4. Подведения модератором мини-итога по выступлениям и дискуссии, при которых формулировались основные выводы. Выступали эксперты.

На завершающем (постдискуссионном) этапе происходило подведение заключительных итогов ведущим, были озвучены рекомендации и их дальнейшие пути решения.

За учебный год было проведено 5 «круглых столов», на которых каждый ученик был в роли выступающего, эксперта. К следующему занятию, выступающие должны устранить выявленные замечания,

выявленные после защиты, только после этого учитель засчитывал их проект. Затем ученики приступали к работе над новой темой.

Далее осуществлялись индивидуальные консультации с учителем. На занятиях происходило обсуждение и беседы по работе над проектом. Далее представлены некоторые темы проектов, выполненные обучающимися: Здоровый образ жизни - мои наблюдения. Здоровым быть здорово! Зимние и летние опасности. Комплекс мер по восстановлению экосистемы после ЧС природного характера. Легко ли быть уравновешенным? Личная подготовка по соблюдению мер пожарной безопасности в повседневной жизни, в быту. Практическая подготовка в формировании умений в оказании первой помощи при неотложных состояниях и другие.

В течение года были проведены занятия в форме дебатов [41]. Организация и проведение «дебатов» (дискуссионная ролевая игра, учебная технология, позволяющая обучить школьников умению рассуждать, критически мыслить, продуктивно организовывать процесс обсуждения спорных вопросов), осуществлялась с определенными условиями:

- был жёсткий временной лимит выступления каждого участника,
- чёткие ролевые предписания,
- разнообразие и объективность критериев оценки.

В данном приеме участники дебатов выбрали свою роль:

- Команды – спикеры. Команда, защищающая тему, называется утверждающей (У) Команда, опровергающая тему, называется отрицающей (О).
- Судьи.
- Таймкипер.
- Тренеры (тьютеры)

Суть дебатов была в том, чтобы убедить нейтральную третью сторону (судей) в том, что ваши аргументы лучше (убедительнее), чем аргументы оппонента. Команды в зависимости от формата дебатов состояли из двух или трех игроков (спикеров) [41].

На стадии подготовки к игре участники ознакомились с темой выбранной учителем. Тема 1. Оценка и ее роль в современной школе. Тема 2. Проблемы объективного оценивания в образовательном процессе.

Обучающиеся на подготовительном этапе изучали и тщательно прорабатывали содержание предлагаемой для игры темы, также давали определения каждому понятию в тезисе, составляли кейсы (систему аргументов) как для утверждающей, так и для отрицающей стороны, так как жеребьевка команд осуществлялась незадолго до начала самой игры. При этом каждая сторона продумывала стратегию отрицания, то есть составлялись контраргументы на возможные аргументы оппонентов, и предлагались вопросы, которые способствовали обнаружению противоречий в позиции противоположной стороны

Каждая команда (в составе трех спикеров) имела возможность брать тайм-ауты между любыми раундами общей продолжительностью 3 минуты.

Дебаты проводились в следующей форме:

У1 — первый спикер команды утверждения;

О1 — первый спикер команды отрицания и т. д.

Каждый спикер во время игры выполнял строго определенные технологии игры роли и функции, причем роли первых спикеров отличались друг от друга, а роли вторых и третьих совпадали. За временем на протяжении всей игры следил «тайм-кипер», который предупреждал команды и судей за 2, 1 и 0,5 минуты об окончании времени выступления (подготовки). Для этого он использовал карточки с написанным на них временем, которые показывал командам.

Специально выбранные судьи или нейтральная аудитория оценивали выступления команд по выбранным критериям и объявляют победителя [41].

После завершения «Дебатов» происходил рефлексивный разбор деятельности всех участников, анализ подготовки команд к «Дебатам», их

способы выдвижения аргументы и ответов на вопросы оппонентов, другие элементы деятельности.

Таким образом, использование в образовательном процессе, вышеописанных, приемов является неотъемлемой частью в организации проектной деятельности, которые способствуют развитию умений обучающихся объективному самооцениванию своих результатов работы.

3.3. Контрольный эксперимент и его анализ

Контрольный эксперимент проводился на том же стимульном материале, что и констатирующий. Полученные следующие результаты, представленные в столбиковых диаграммах, отражают изменения в динамике становления объективного самооценивания.

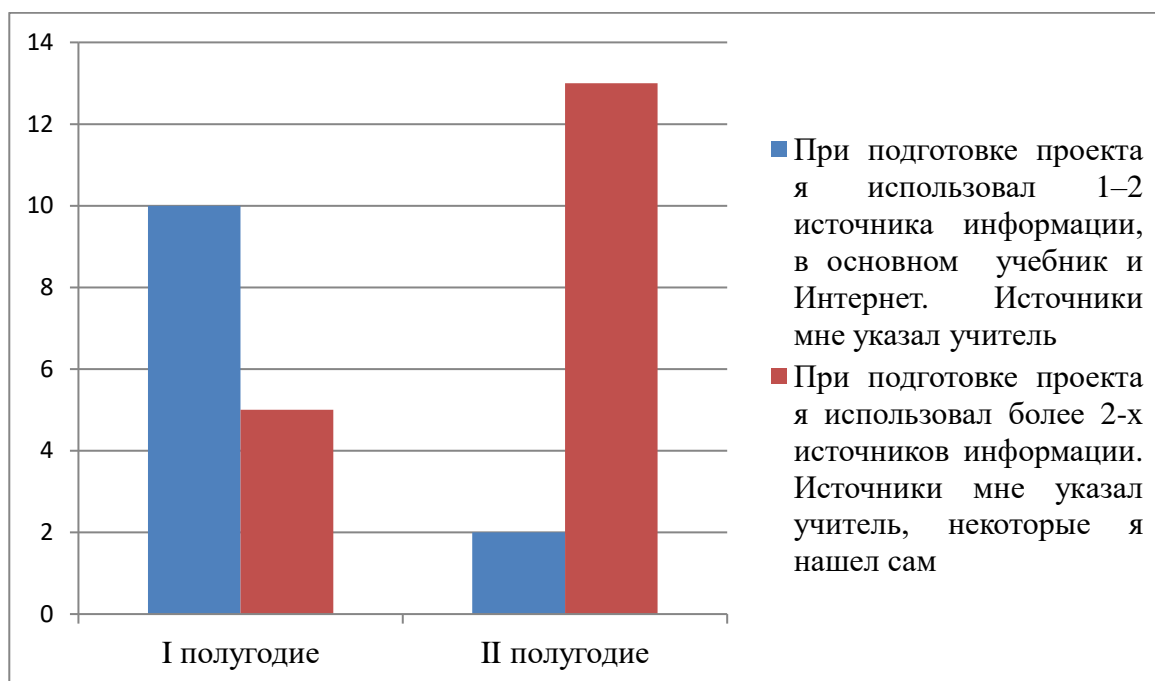


Рис.2. Результаты по использованию источников

Анализируя столбиковую диаграмму (Рис.2.) можно сделать вывод, что в первом полугодии $2/3$ учеников при выполнении проекта пользуются источниками, указанные учителем. Это связано с отсутствием или недостаточным уровнем информационных умений у обучающихся. Ведь они должны уметь не только находить необходимый материал из нескольких источников, но и уметь анализировать его и делать выбор. Учителю необходимо отрабатывать данное умение на занятиях. Кроме того, на данном этапе многими педагогами используются памятки, например, «Правила для учащихся по поиску информации в библиотеке», «Работа с литературными источниками» и др. Во втором полугодии практически у всех учеников не возникало проблем в поиске и анализе различных источников.

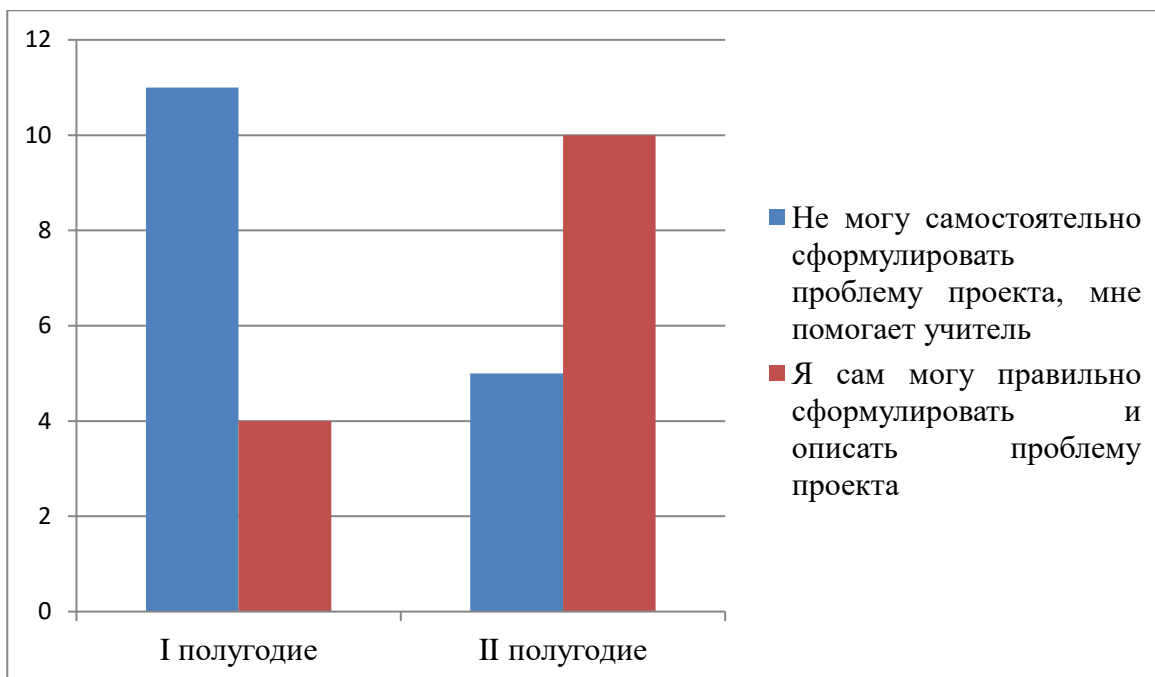


Рис.3. Результаты по формулированию проблемы проекта

Из столбиковой диаграммы (Рис.3.) видно, что в первом полугодии большинство учеников не могут сформулировать лично-значимую проблему проекта без помощи учителя. У них возникает ряд трудностей, для их преодоления целесообразно подвести их к формулированию проблемы наводящими вопросами. Во втором полугодии благодаря действиям учителя, более половины школьников определяют проблему проекта самостоятельно.

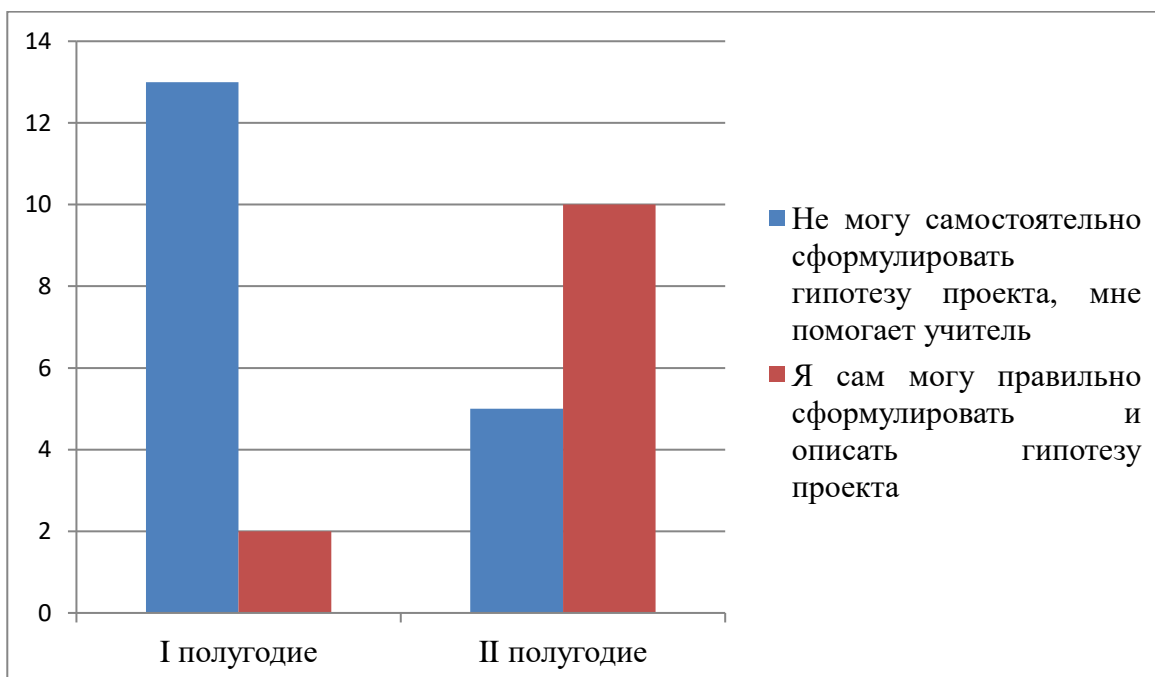


Рис.4. Результаты правильности определения гипотезы исследования

Как видно из рисунка 4, можно сделать вывод о том, что в первом полугодии практически все ученики не могут сформулировать гипотезу проекта без помощи учителя. Для устранения этой проблемы можно использовать «мозговую атаку». Зачастую учителя не до конца понимают ее назначение, которое состоит в выдвижении как можно большего количества идей. Автор книги «Латеральное мышление» Эдвард де Боно предупреждает, что нельзя критиковать ответы на данном этапе. Ведь критикуя, мы рискуем потерять. Гипотезы должны анализироваться и подвергаться выбору только после «мозговой атаки», а не во время ее проведения. Во втором полугодии – больше половины класса формулируют гипотезу самостоятельно.

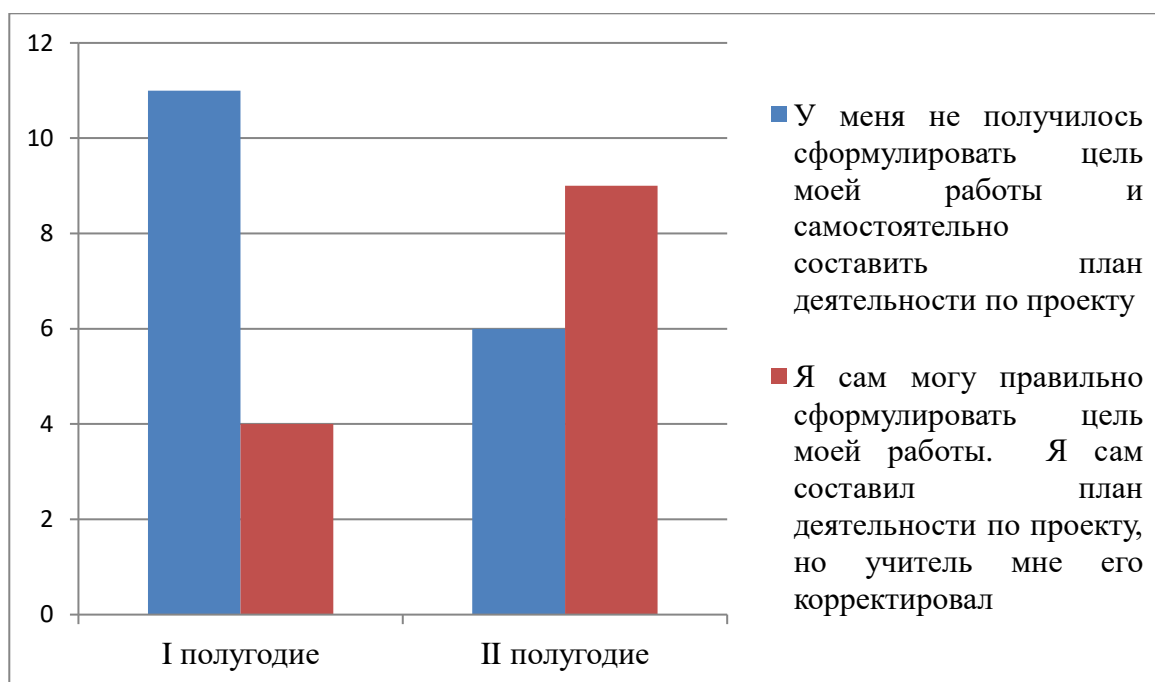


Рис.5. Результаты по умению формулировать правильно цель

Таким образом, чаще всего цели бывают сформулированы нечетко. Для формирования у учащихся данных умений можно использовать прием «Дерево целей» и метод SMART для постановки конкретной, реалистичной и достижимой цели. В первом полугодии у большинства учеников не получалось сформулировать цель самостоятельно (Рис.5.), а во втором – школьники практически без помощи учителя формулировали цель работы.

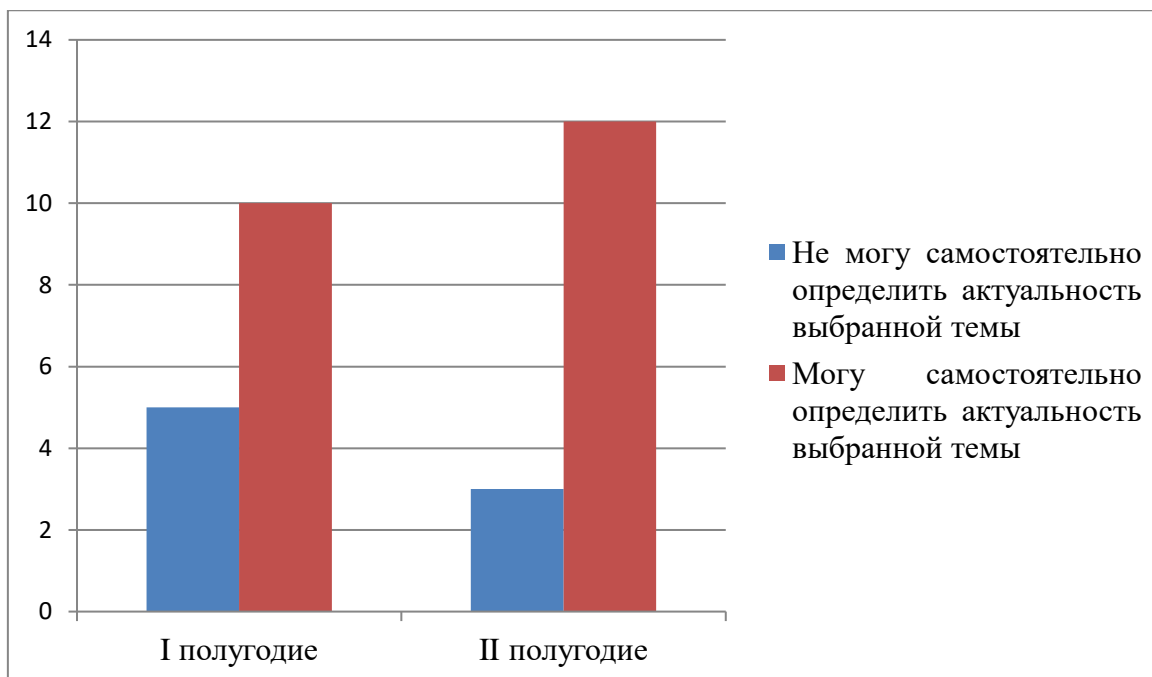


Рис.6. Результаты по определению актуальности выбранной темы

В связи с этим, на вопрос, почему я выбрал именно эту тему проекта, по статистике у учеников возникает ряд трудностей. По данным столбиковой диаграммы (Рис.6.) видно, что у учащихся 7-го класса проблем с определением актуальности практически не возникает, и при выборе темы проекта могут самостоятельно определить его значимость на протяжении учебного года.

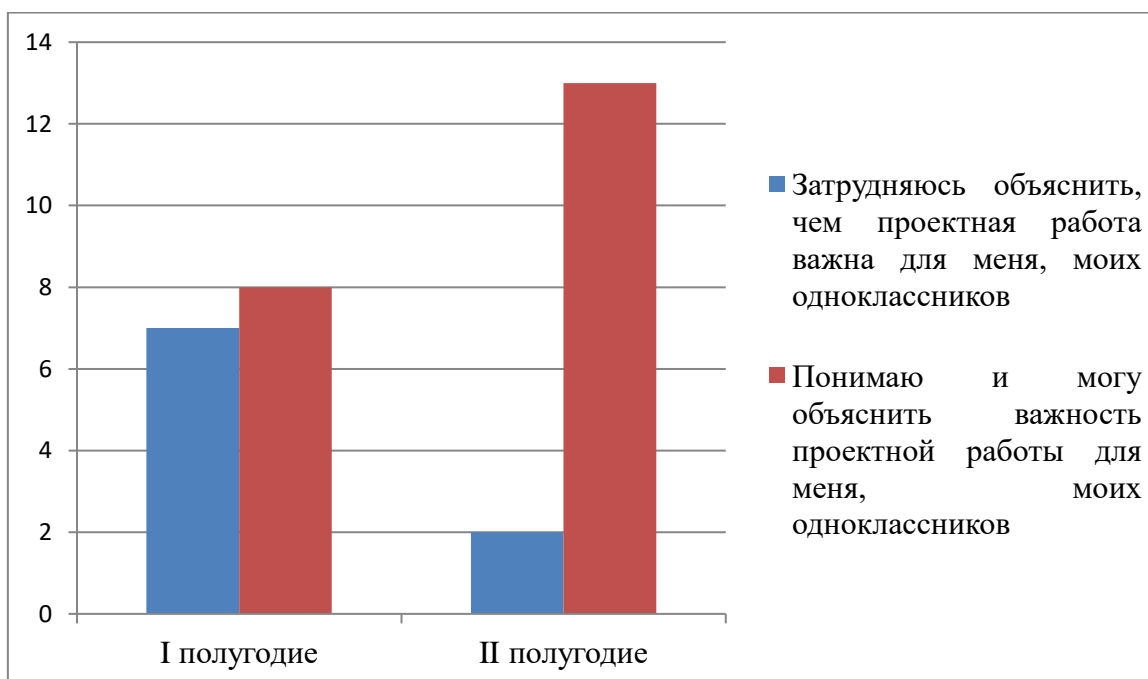


Рис.7. Результаты о значимости проекта

Из рисунка 7 видно, что ученики с затруднением объясняют, в чем заключается значимость выбранной им темы. Во втором полугодии при выборе темы проектной работы руководствовались ее важностью, которую без проблем могли объяснить другим одноклассникам.

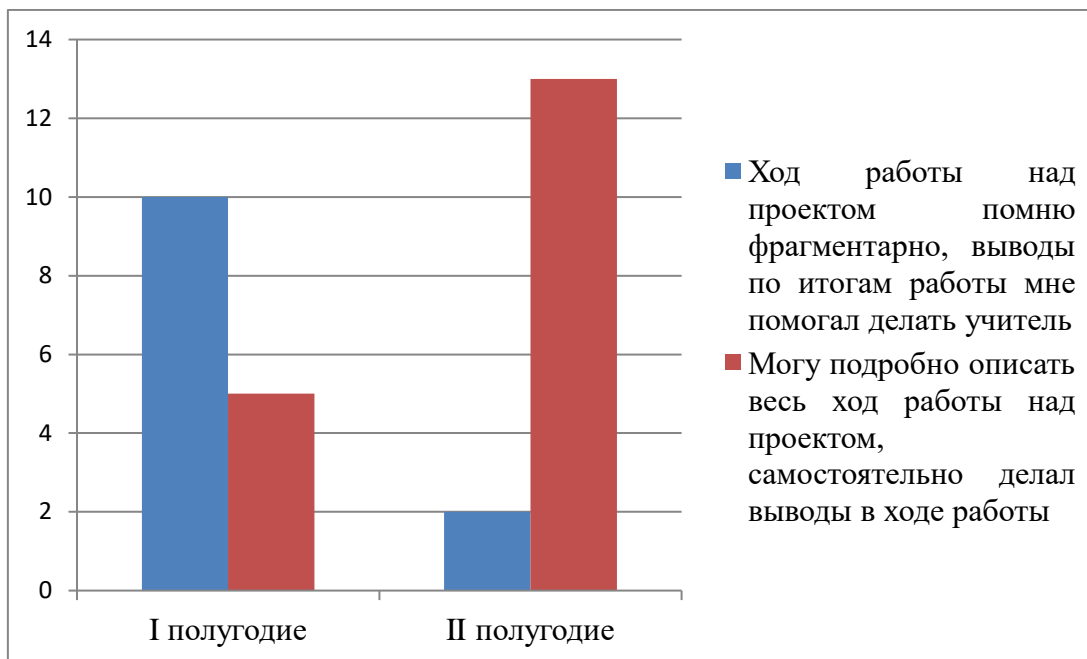


Рис.8. Умение составлять план проектной работы

По данным диаграммы (Рис.8.) видно, что ученики сталкиваются с проблемой, которая заключается в неумении учениками составлять план деятельности на этапе планирования проекта. А во втором полугодии благодаря грамотным действиям учителя, школьники подробно описывают ход работы и формулируют выводы самостоятельно.

По данным столбиковой диаграммы (Рис.9.) видно, что ученики самостоятельно выбирают тему и предметную область, по которой выполняют проект. Для выбора темы используют дополнительную литературу. Данные диаграммы, являются тому подтверждением.

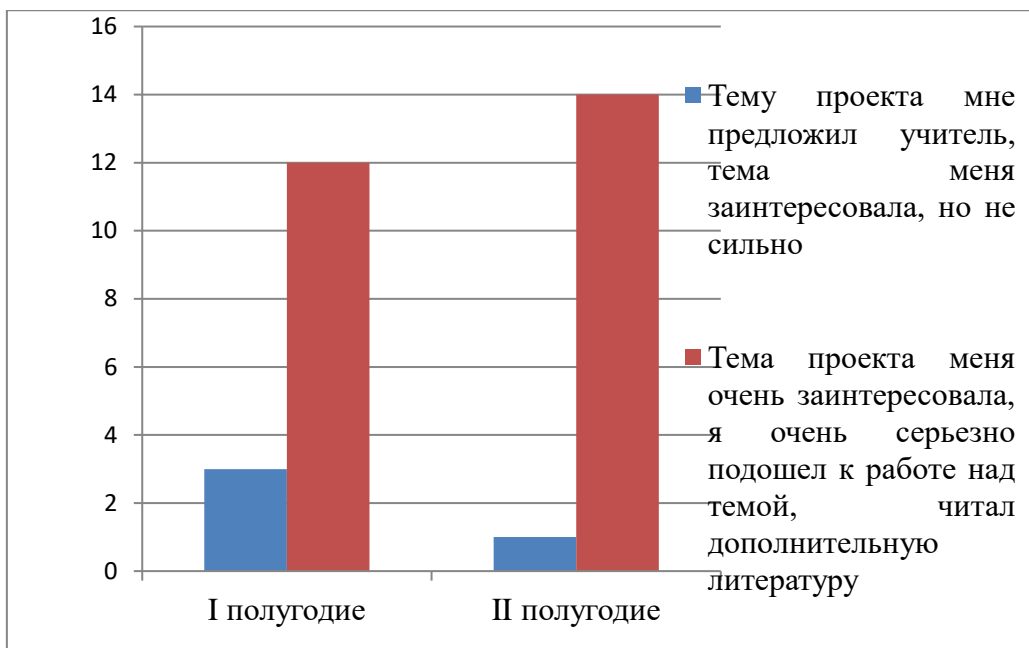


Рис.9. Результаты по степени заинтересованности выбранной темы проекта

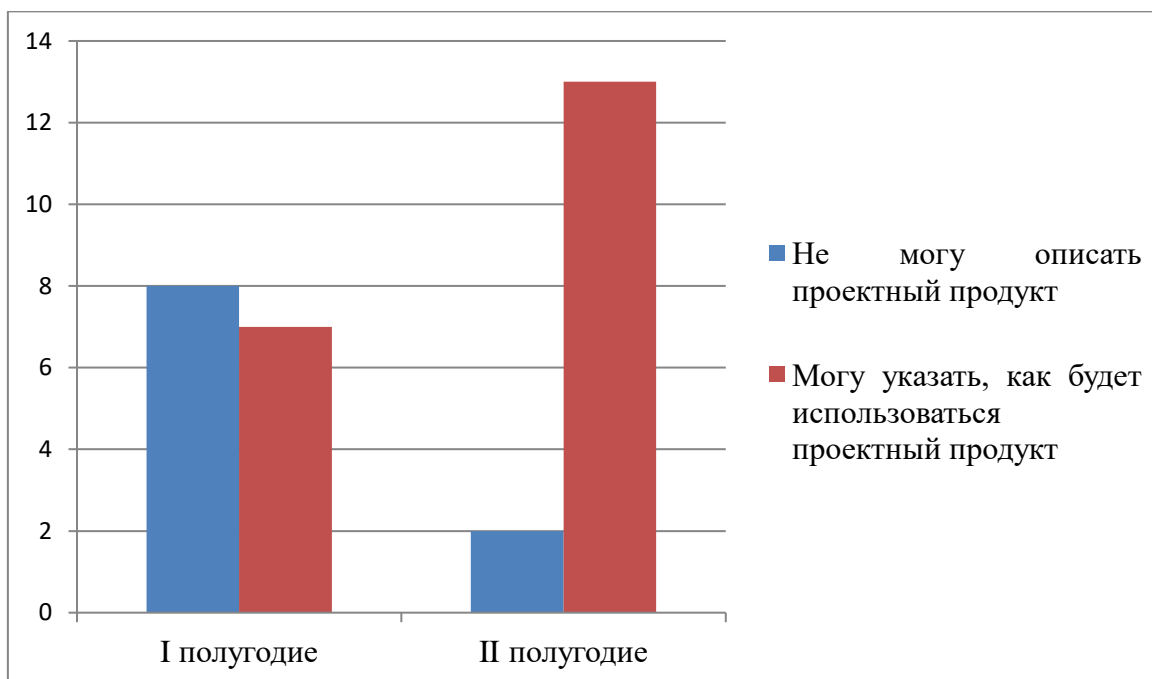


Рис.10. Умение описывать результаты конечного продукта

На этапе презентации, когда обучающиеся предъявляют продукты своей деятельности, учитель должен воздерживаться от оценки. Здесь он является только наблюдателем. Во втором полугодии по сравнению с первым ученики могут определить практическую значимость конечного продукта (Рис. 10.). Для формирования умения самостоятельной работы, важно научить школьника рефлексии.

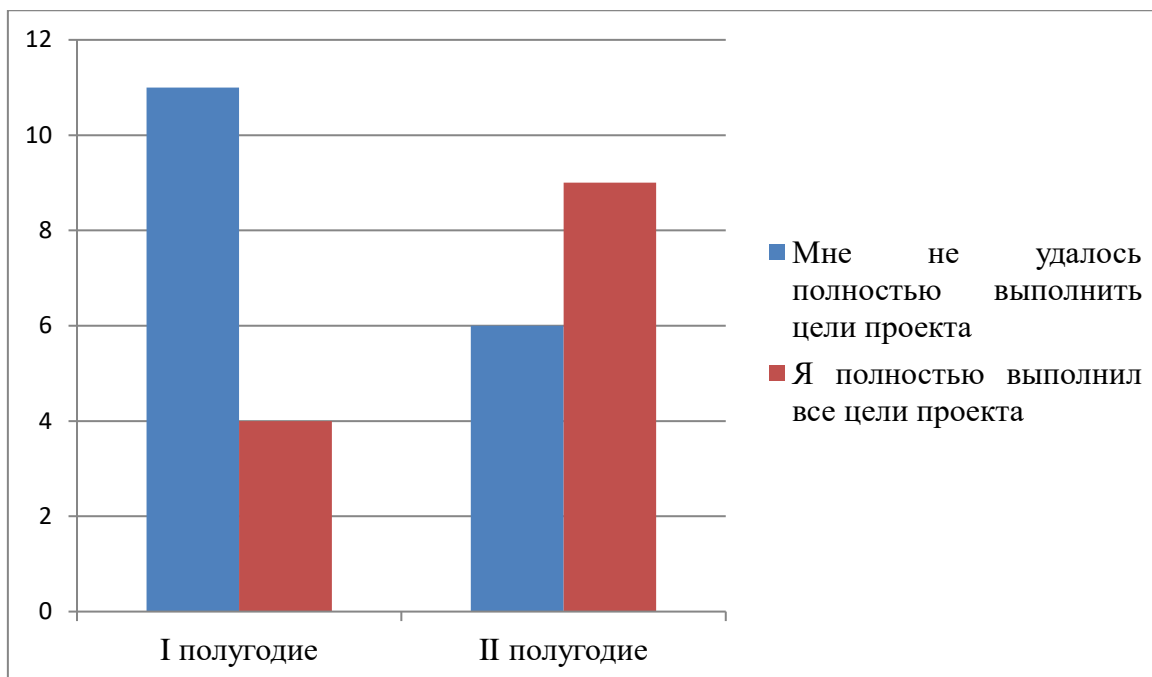


Рис.11. Результаты анализа по выполнению цели проекта

Анализируя столбиковую диаграмму (Рис.11.) видно, что в первом полугодии у большинства учеников частично или полностью не выполнили цели проекта, а во втором – они смогли выполнить цель проекта с помощью консультаций учителя.

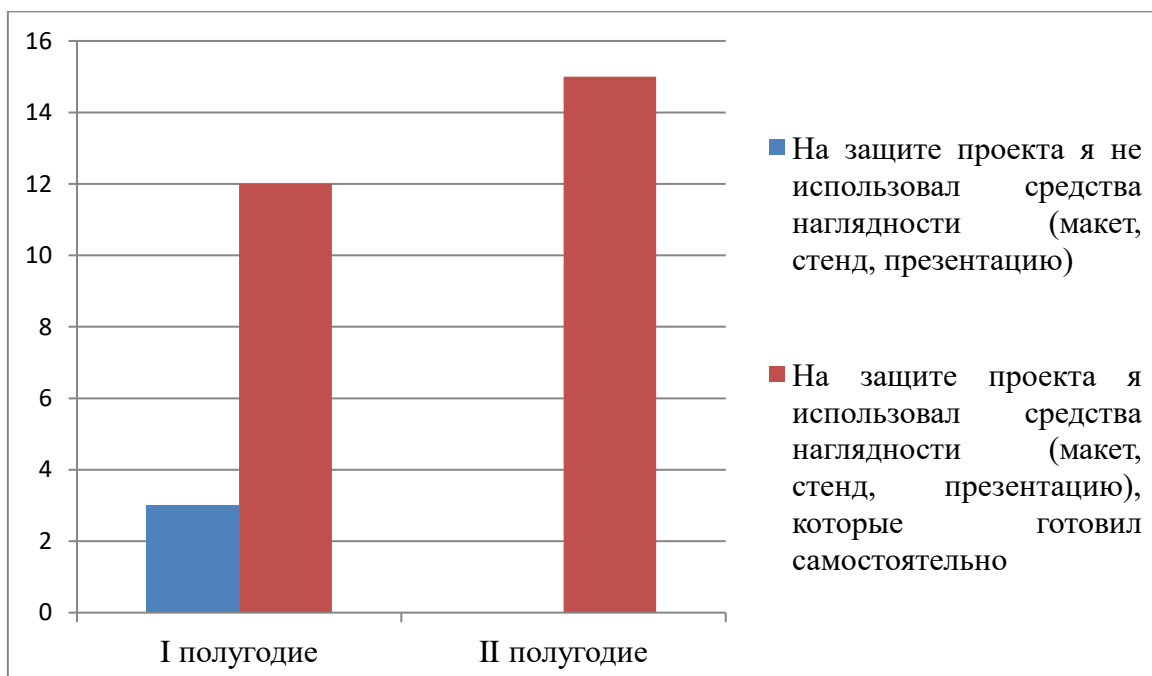


Рис.12. Применение средств наглядности на защите проекта

По данным столбиковой диаграммы (Рис.12.) видно, что ученики на защите активно используют различные средства наглядности, умеют

правильно их выбрать в зависимости от предметной области по которой выполняют проект.

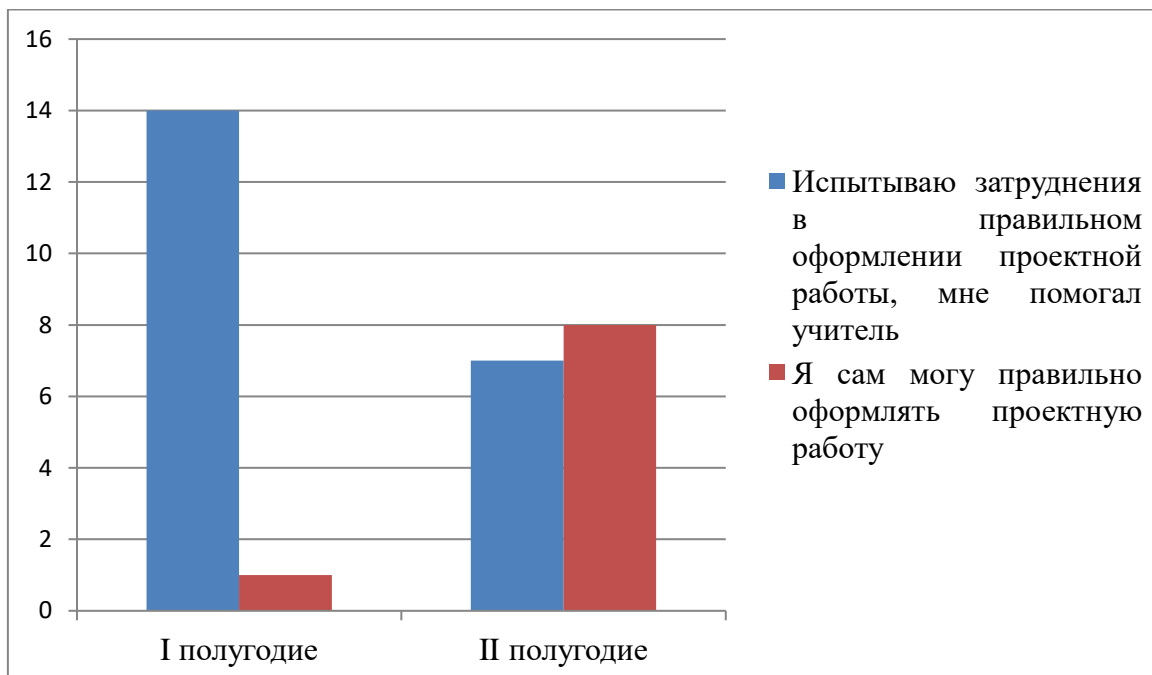


Рис.13. Трудности, возникающие при выполнении проектных работ

в начале учебного года ученики плохо представляли этапы и структуру проекта и у них возникали трудности в правильном оформлении результатов, но после систематических объяснений и консультаций учителя, больше половины школьников во втором полугодии самостоятельно могут оформить проектную работу (Рис.13.).

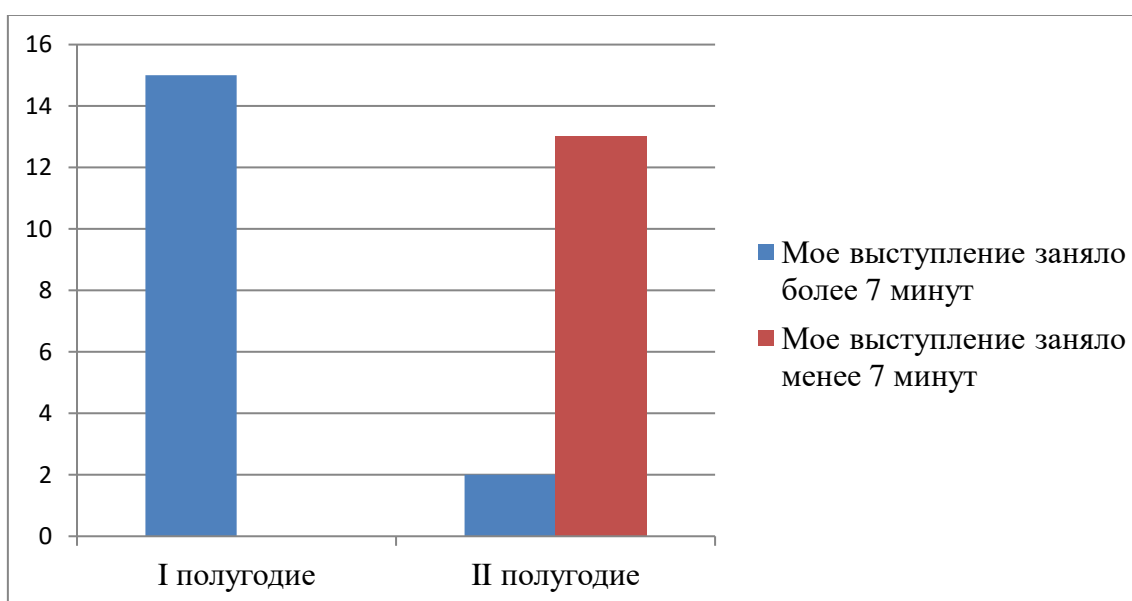


Рис.14. Регламент выступления

Две основные проблемы презентации - это речь и регламент. Очень важно научить детей выбирать самое главное, коротко и ясно излагать свои мысли. Лучше, если текст презентации будет написан в виде тезисов. Это позволит не читать все подряд с листа, а лишь сверяться с основными мыслями и ничего не упустить. В ходе выступления необходимо следить за временем и за реакцией аудитории. В первом полугодии у всех учеников выступление занимало более 7 минут, а во втором – наоборот (Рис.14.), все школьники за исключением лишь нескольких учеников, успели презентовать в определенный период времени.

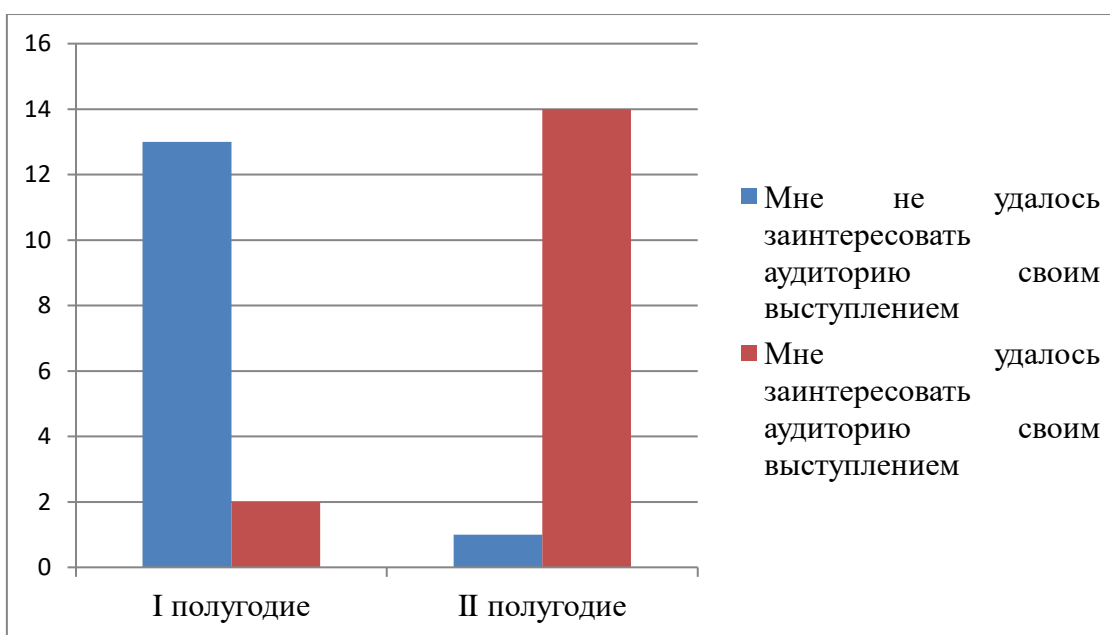


Рис.15. Реакция аудитории на выступление обучающихся

Анализируя столбиковую диаграмму (Рис.15.) можно сделать вывод, что во втором полугодии, по сравнению с первым у учеников получилось заинтересовать своим выступлением аудиторию и интересно презентовать конечный продукт.

В ходе презентации автору проекта, придется отвечать на вопросы публики. К этому надо быть готовым. Развивая навыки публичного выступления в течении года, ученики перестали бояться вопросов, задаваемых после презентации (Рис. 16.).

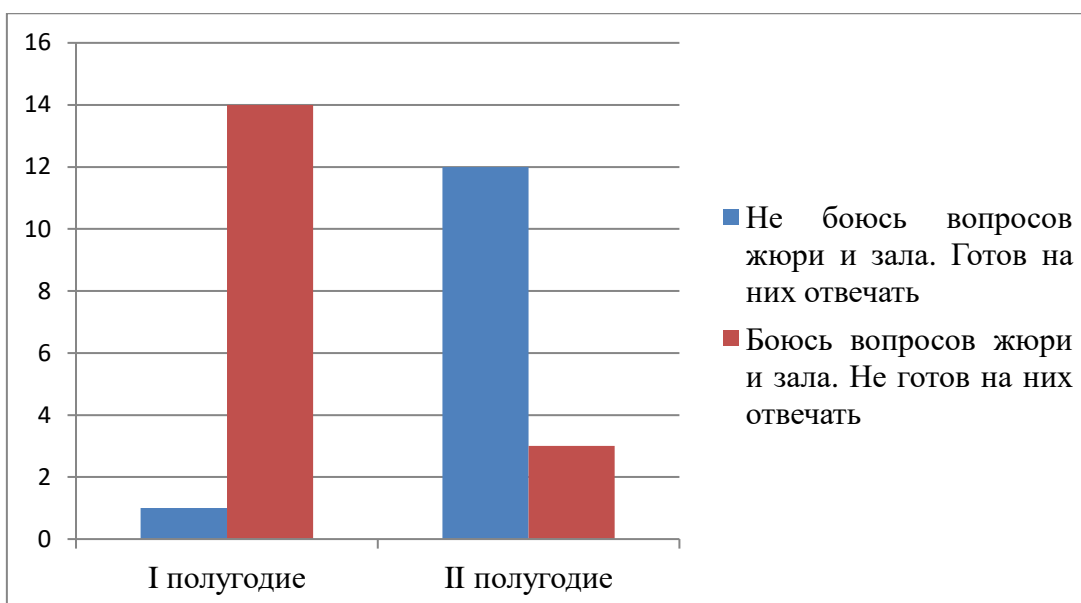


Рис.16. Отношение выступающего к задаваемым ему вопросам

Таким образом, после повторно проведенного психологического теста в апреле 2019 года получены следующие результаты.

Из опрошенных 15 человек, 25 % - набрали более 30 баллов, это свидетельствует о том, что школьники себя недооценивают; 68 % - количество баллов колеблется от 10 до 30, свидетельствуют о психологической зрелости; 7 % - баллов меньше 10, им необходимо избавиться от чувства превосходства над другими. Следовательно, результаты по сравнению с началом учебного года изменились, прослеживается положительная динамика, уже больше половины школьников достигли психологической зрелости, а лишь 25 % - недооценивают себя.

Что касается развития умений по самооценке результатов, тоже наблюдается изменение в лучшую сторону. Так, с помощью совместно составленного бланка самооценки обучающиеся научились объективно оценивать результаты как собственной, так и работы одноклассников. Это связано с тем, что в течение года они постоянно оценивали с помощью критериев выполненные проектные работы. Выше представленные результаты в виде столбиковых диаграмм являются тому подтверждением.

3.4. Методические рекомендации по развитию умений по самооценке результатов работы обучающихся

Материалы методической рекомендации по развитию объективного оценивания предназначены учителям предметного цикла в их практической работе, а также студентам профессиональных учебных учреждений в ходе прохождения ими педагогической практики и выполнения научных исследований. Оценивание в образовательном процессе имеют особое значение.

Развитие умений по самооценке результатов работы можно осуществлять с помощью следующих приемов: «круглый стол», индивидуальные консультации с учителем и «дебаты». В данной работе подробно описаны особенности организации деятельности обучающихся и представлены результаты по развитию умений объективного оценивания результатов проектных работ с помощью критериальной технологии.

Благодаря приему «круглого стола» обучающиеся выступали в роли экспертов, и они наглядно видели замечания, допущенные их одноклассниками, и у них появилась возможность при выполнении своих проектных работ не допускать подобных замечаний. В ходе круглого стола эксперты оценивали работы по выбранным критериям, что позволило объективно оценивать результаты работы обучающихся, не затрагивая характеристик личных качеств.

Индивидуальные консультации построены таким образом, чтобы школьники задавали интересующие вопросы, по выполнению работ.

На дебатах ученики дискутируют по заранее известной тематике, высказывают аргументированное мнение по рассматриваемым вопросам.

Достоинство методической рекомендации заключается в том, что в ней подробно описаны методические приемы, с помощью которых осуществляется развитие умений объективного самооценивания результатов проектных работ с заранее разработанными критериями.

ВЫВОДЫ

1. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что проблема развития умений, по самооценке результатов работы обучающихся стоит достаточно остро и является актуальной. Это создает необходимость организации целенаправленного процесса по развитию умений объективного самооценивания результатов работ при изучении всех предметов в среднем звене, в том числе на занятиях основы проектной деятельности, при создании проектных работ.
2. Рассмотрены теоретические особенности проектной деятельности и выявлены проблемы самооценивания учащихся.
3. Проведенная опытно-экспериментальная работа позволила проследить в динамике изменения в развитии умений самооценивания школьников в проектной деятельности при изучении безопасности жизнедеятельности в 7 классе.
4. Разработанные методические рекомендации по развитию умений и навыков объективной по самооценке в проектной деятельности при изучении безопасности жизнедеятельности были апробированы на базе МБОУ «РСШ №10 им. В.В. Женченко» и показали необходимость использования различных методических приемов с использованием критериальной технологии оценивания.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Алексеев, Н.Г. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся // Исследовательская работа школьников/ Н.Г. Алексеев, А.В. Леонтович, А.С. Обухов, Л.Ф. Фомина. - М., 2002. - С. 24-33.
2. Алексеев, Н.Г. Критерии эффективности обучения учащихся исследовательской деятельности // Развитие исследовательской деятельности учащихся: Методический сборник/ Н.Г. Алексеев, А.В. Леонтович. - М.: Академия, 2001.- С. 137.
3. Асмолов А.Г., Бурменская Г. В., Володарская И.А. и др. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя. Под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2011. 176 с.
4. Бережнова, Е. В. Краевский В. В. Основы учебно - исследовательской деятельности. – М.: Академия, 2006. - С. 128.
5. Бухаркина М.Ю., Полат Е.С., Моисеева, М.В., Петрова, А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст]. - М.: Издательство «Академия» ,2005. – 272 с.
6. Выготский Л.С, Непомнящая Н.И. О целостном подходе к психологии. Научное творчество Л.С. Выготского и современная психология. — М.: Дрофа, 1981. 198 с.
7. Галкина Е.А., Контроль знаний по биологии // Биология в школе, № 6, 2006
8. Голикова Т.В., Галкина Е.А. Современные технологии обучения биологии: монография. Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева. 2017. Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2015. 285 с.
9. Горлицкая, С.И. История метода проектов [Текст] // Компьютерные инструменты в образовании 2001. - №5. - С.95-98.
10. Грачев, А.В. Особенности личности: теория и практика (учет особенностей нервной системы учащихся. Мышление и

- проектно-исследовательская деятельность) // ОБЖ. – 2008. - № 5. – С. 43 – 46
11. Джонсонс, Дж. К. Методы проектирования [Текст]. - М., 1986. – 326 с.
12. Дубина, Г. В. Использование проектной деятельности при формировании у обучающихся позитивного отношения к ЗОЖ // Практика административной работы в школе. – 2013. - № 1. – с. 63-65.
13. Журнал. Психолог в школе. Профессиональные ориентиры к проблеме оценивания обучения учащихся. С. И. Кузина, З. Б. Бощенко. № 3 (27) март 2016 г.
14. Зеленкова, Г.В. Значение проектной деятельности учащихся в формировании культуры здоровья и безопасности жизнедеятельности // Здоровьесберегающее образование. – 2010. - № 4. – С. 50 – 52.
15. Зуев А. М. Проектная деятельность в образовательном процессе // Основы безопасности жизни. 2014. № 1. С. 36 - 41.
16. Истратова О.Н. Психологические тесты для старшеклассников. Ростов н/Д: Феникс, 2007. 249с.
17. Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий: пособие для преподавателей. - Спб.: КАРО, 2001. 146 с.
18. Корниенко А.Ф. Процессы мышления, понимания, сознания и осознания // Психология когнитивных процессов (сборник статей) под ред. А.Г. Егорова, В.В. Селиванова. – Смоленск: Универсум, 2009. С. 47-54.
19. Королева Н. Ю., Рыжова Н. И. Проектирование содержания обучения пользователей различных категорий взаимодействию в виртуальной социально-образовательной среде // Проблемы современного образования. - 2016. - № 2. - С. 36-4
20. Ксензова Г.Ю., Инновационные технологии обучения и воспитания школьников, М., Педагогическое общество России, 2005

21. Ксензова Г.Ю. Оценочная деятельность учителя. Учебно-методическое пособие. — М.: Педагогическое общество России, 2002. — 128 с.
22. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. — М.: Смысл, 2000. 511 с.
23. Логачева А. В. Анализ современных педагогических технологий [Текст] // Инновационные педагогические технологии: материалы Межд унар. науч. ко нф. (г. Каз ань, октябрь 2014 г.). - Казань: Бу к, 2014. — С. 183-184.
24. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. — М.: Наука, 1984. 445 с.
25. Липкина А.И., Рыб ак Л.Н. Критичность и самооценка в учебной деятельности. — М., 1988.
26. Маклаков А.Г. Общая психология. — СПб.: Питер, 2001. 592 с. 35.
27. Маркова А.К. Мотивация учения и ее воспитание у школьников: учеб. пособие для вузов. - М.: Педагогика, 1983. 287 с
28. Матяш, Н. В. Хохлова, М. В. Творческие проекты в школе [Текст] / Под ред. Симоненко В. Д. - Брянск, 1999. - 379с.
29. Матяш, Н. В. Психология проектной деятельности школьников в условиях технологического образования / Под ред. В. В. Рубцова [Текст]. - Мозырь: РИФ "Белый ветер", 2000. - 286с.
30. Марченко, М.О., Раичев, В.А. Проектный метод в патриотическом воспитании // ОБЖ. — 2010. - № 6. — С. 19 – 22.
31. Научно - исследовательская деятельность школьников [Электронный ресурс] / Композиция научно - исследовательской работы. — Режим доступа: <http://www.studfiles.ru/preview/5113717/>, свободный. (Дата обращения 21.10.2019)
32. Питюков В.Ю. Основы педагогической технологии. — М., 2001.

- 33.Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М., 2003 г.
- 34.Раичев, В.А., Марченко М.О. Проектный метод в профилактике детского дорожно-транспортного травматизма // ОБЖ. – 2010. - № 10. – С. 51 – 56.
- 35.Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М., 1998г.
- 36.Серга О.Н., Галкина Е.А. Проектная деятельность как инновационная технология в системе школьного естественнонаучного образования // Инновации в естественнонаучном образовании: материалы IX Всероссийской (с международным участием) научно-методической конференции Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2017. С. 172-176.
- 37.Столбовская, О.И. О значении исследовательской и проектной деятельности учащихся (из опыта работы) // Преподавание в школе. – 2011. - № 5. – С. 56 – 58.
- 38.Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в 52 системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кад. - М.: Издательский центр «Академия», 1999. 77 с. 46.
- 39.Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. - М.: Высш. шк., 2004. 354 с. 47.
- 40.Пушная М.П. Параметры глобального мышления. Учитель в современном мире // Материалы девятой научно-практической конференции под ред. С.В. Тарасова. СПб.: ЛОИРО, 2003. С. 181-191.
- 41.Светенко Т.В. Путеводитель по дебатам. [электронный ресурс] – электронные данные. – Режим доступа <http://www.auditorium.ru/books/1616/>
- 42.Чечель, И.Д. Метод проектов или Попытка избавить учителя от обязанностей всезнающего оракула [Текст] // Директор школы. - 1998. - №3 С. 11-17.

43. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования [электронный ресурс] – электронные данные. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/2269/%D1%84%D0%B0%D0%B9%D0%BB/572/12.05.15-%D0%A4%D0%93%D0%9E%D0%A1.pdf>
44. Федеральный институт педагогических измерений [электронный ресурс] – электронные данные. – Режим доступа: <https://fipi.ru>
45. Формирование учебной деятельности школьников /Под ред. В.В.Давыдова-М.: Педагогика, 1982. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды- М.: Международная педагогическая академия, 1995.
46. Шамова Т.И., Давыденко Т.М., Управление образовательным процессом в адаптивной школе, М., Педагогический поиск, 2001 и т.д.

ОСНОВЫ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ПРОЕКТНОЙ РАБОТЫ ШКОЛЬНИКОВ КАК СРЕДСТВА ДОСТИЖЕНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ

THE BASICS OF SCIENTIFIC RESEARCH
AND PROJECT WORKS OF THE STUDENTS,
AS A MEANS OF ACHIEVING
INTERDISCIPLINARY LEARNING OUTCOMES

О.А. Шутович

O.A. Shutovich

Научный руководитель И.Б. Чмиль
Research supervisor I.B. Chmil

Федеральный государственный образовательный стандарт, универсальные учебные действия, исследовательская и проектная деятельность, метапредметные результаты обучения.

В статье рассматриваются компоненты, предъявляющие новые требования к результатам обучения школьников согласно ФГОС. Анализируется, почему в научно-исследовательской и проектной работе особое место занимает деятельность по формированию метапредметных знаний.

Federal state educational standard, universal educational actions, research and project activity, metasubject results of training.

The article deals with the components that impose new requirements on the results of students « training according to the GEF. It is analyzed why in research and design work, a special place is occupied by the activity on the formation of metasubject knowledge.

Современные социально-экономические условия предъявляют к нынешнему молодому поколению ряд повышенных общекультурных и интеллектуальных требований. Наиболее эффективный комплекс требований к результатам школьного обучения представляет ФГОС. В основу образовательного процесса положено обеспечение общекультурного, познавательного и личностного развития детей с раннего дошкольного возраста до окончания обучения в общеобразовательных учреждениях. При этом особое значение в общеобразовательном процессе на основании Федерального государственного образовательного стандарта играют предметные и метапредметные связи.

Термины «метапредмет», «метапредметность» обладают глубокими историческими корнями. Метапредметность в отечественной педагогике получила развитие в конце XX века в работах А.В. Хуторского, Ю.В. Громыко, она также стала одним из ключевых ориентиров для стандартов образования.

Метапредметные итоги образовательной деятельности в ФГОС определяются в качестве «умений, применимых и в образовательном процессе, и в решении проблем в различных жизненных ситуациях, осваиваются которые учениками в одном, нескольких либо всех предметах».

Термин «учебные универсальные действия» в наиболее широком значении предполагает умение учиться. Соответственно, это способность ребенка к самосовершенствованию, саморазвитию посредством активного, сознательного присвоения какого-то нового социального опыта (познавательные; регулятивные; личностные; коммуникативные; знаково-символические действия). Универсальный характер учебных действий проявляется в том, что они носят надпредметный, метапредметный характер [4]. Соответственно, метапредметные умения – это освоенные универсальные способы активной деятельности, применимые и в процессе образования, и в жизненных реальных ситуациях. Учебные действия являются основой формирования умений, поэтому более широким понятием по нашим представлениям являются «метапредметные умения». Таким образом, «универсальные учебные действия» становятся составляющими, лежащими в основе процесса их формирования.

Научно-исследовательская и проектная деятельность, являясь формой реализации научно-познавательной деятельности школьников, обладают мощным потенциалом формирования УУД и достижения метапредметных результатов обучения [1].

Объясняется это тем, что они:

- позволяют школьникам самостоятельно обозначать цели, отыскивать и использовать требуемые способы, средства их достижения, осуществлять контроль, оценку процесса и результатов деятельности;

- создают оптимальные условия гармоничного личностного развития, самореализации, основывающиеся на готовности к непрерывному образовательному процессу;

- обеспечивают наиболее успешное усвоение знаний, непосредственное формирование умений, компетентностей, навыков в различных предметных областях [3].

Исследовательская деятельность – это такая образовательная работа, которая связана с решением обучающимися исследовательской, творческой задачи и предполагает наличие основных этапов, которые характерны для научного исследования, а также следующих элементов – собственный экспериментальный материал, практическая методика исследования выбранного явления, анализ собственных данных и выводы, вытекающие из него» [2].

Приобщение обучающихся к действительно серьезной научно-исследовательской работе происходит постепенно. Как правило, школьники первоначально выступают с различными сообщениями по итогам наблюдений, полевых практик, учебных опытов и прочее. После приобретения опыта исследовательской работы, получив достаточный багаж теоретических знаний, обладая определенными навыками исследовательской деятельности, школьники способны выполнять более сложные, комплексные исследовательские работы.

Соответственно, научно-исследовательская работа – первый шаг обучающихся в науку. Способствует возникновению, четкому закреплению интереса к всевозможной творческой деятельности, являясь важным средством в ходе достижения метапредметных итогов обучения.

Среди используемых путей реализации образовательного государственного стандарта требуется рассмотреть также метод проектов. Проект – прототип какого-либо объекта, типа деятельности, а проектирование становится процессом создания проекта. При помощи этого метода можно отойти от привычного традиционализма в обучении. Ему отводится роль дидактического инструмента, создающего уникальные условия в целях развития самостоятельности, целеустремленности обучающегося, деятельно стимулирующего природную любознательность школьников к познанию непознанного. Благодаря использованию проектного метода у обучающихся повышается уверенность в собственных знаниях, развивается осознание значимости сотрудничества, совместной деятельности при выполнении творческих заданий, развиваются исследовательские умения, коммуникативные способности и т.д.

Основным условием эффективного применения метода проектов является следование определенной технологической цепочке, включающей несколько этапов:

1. Подготовительный;
2. Основной;
3. Заключительный – защита проекта.

Соответственно, проектная и научно-исследовательская деятельность предоставляет учителям возможность повысить интерес школьников к преподаваемым дисциплинам, обеспечить высокую планку теоретической подготовки обучающихся, а также способствует достижению определенных метапредметных результатов обучения.

Библиографический список

1. Асмолов А. Г., Бурменская И. А. Как проектировать универсальные учебные действия в школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. / под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. —151 с.
2. Ивочкина Т. Организация научно-исследовательской деятельности учащихся [Текст] / Т. Ивочкина, И. Ливери // Народное образование. –2000. –N 3. – С.136 – 138.
3. Смирнова Н.З., Березная О.В., Голникова Т.В., Иванова Н.В. Исследовательские работы учащихся по школьной биологии: учебное пособие. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2013 – 232с.
4. Смирнова Н.З., Галкина Е.А. Исследовательская деятельность школьников в окружающей среде: учебное пособие – Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2008. – 192 с.
5. Петуниш О. В. Научно-исследовательская и проектная деятельность школьников как средство достижения метапредметных результатов обучения // Научно-методический лек-

УДК 373.5

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ORGANIZATION OF PROJECT ACTIVITY OF STUDENTS FOR THE SAFETY OF LIFE

О.А. Нурмухаметова

O.A. Nurmukhametova

Научный руководитель Е.А. Галкина
Scientific adviser E.A. Galkina

Проектная деятельность, основы безопасности жизнедеятельности, этапы проектной деятельности; критерии оценки проектов.

В статье изложена характеристика организационно-педагогического обеспечения проектной деятельности обучающихся. Рассмотрены структура и этапы проектной деятельности, а также представлены критерии оценивания выполненного проекта и его защиты.

Project activity, bases of safety of activity, stages of project activity; criteria of an assessment of projects.

The article describes the characteristics of organizational and pedagogical support of project activities of students. The structure and stages of project activities are considered, as well as the criteria for evaluating the completed project and its protection are presented.

В современных условиях реализации ФГОС третьего поколения проектная деятельность для учащихся младшего и среднего звена является обязательной. Существуют различные классификации учебных проектов. Мы придерживаемся классификации проектов по предметно-содержательной отрасли: монопроект (реализуется в рамках одного учебного предмета или одной области знания); межпредметный проект (реализуется в рамках нескольких учебных предметов и различных областей знаний) [1, с. 59].

Представляем обобщенную структуру проектной деятельности обучающихся, состоящую из трех этапов.

1. Поисково-исследовательский этап. Поиск и обоснование проблемы; сбор информации; генерирование идей; выбор оптимального варианта; исследование проблемы; анализ будущей деятельности; самообразование.

2. Операционно-деятельностный этап. Выполнение технологических операций; разработка идей; контроль своей деятельности; контроль качества; оформление проекта.

3. Рефлексивно-оценочный этап. Оценка результатов; рефлексия; самооценка и оценка проекта; защита проекта; анализ успехов и ошибок [6, с.174].

[113]

При изучении основ безопасности жизнедеятельности (далее – ОБЖ) школьники формируют умение ориентироваться в опасных ситуациях, которое содержательно соотносится с проектированием, так как включает представление о самом действии, способах его выполнения и предполагаемом результате. ОБЖ содержит информацию о здоровом образе жизни, важным критерием которого является высокий уровень духовного здоровья [5, с. 59]. Духовное здоровье достигается умением жить в согласии с самим собой и обществом, умением моделировать и прогнозировать события, составлять программу предстоящих действий. Подготавливая себя к возникновению чрезвычайных ситуаций, школьники разрабатывают индивидуальный стиль поведения, формируют особенный, присущий только одной личности в конкретной ситуации поведенческий акт [4, с. 51].

Включение школьников в проектную деятельность помогает ориентировать их на понимание проблем безопасности, рациональный отбор информации по созданию безопасных условий деятельности, аргументированность принимаемых решений по устранению причин, реализующих опасности в качестве негативных последствий [2, с. 44]. Проектная работа формирует у учащихся качества, необходимые в будущей профессиональной деятельности.

В ходе создания проекта обучающиеся меняют представление о роли знаний по безопасности жизнедеятельности в социальной практике. Образовательные результаты проекта – необходимые средства, обеспечивающие способность человека реализовать жизненные планы, принимать решения. В процессе выполнения проекта формируются ключевые универсальные учебные действия: личностные, коммуникативные, познавательные, регулятивные [3, с. 65].

Учителем создается обстановка, при которой необходимо применение аналитических, артистических способностей учащихся, которые при традиционном процессе обучения остаются редкими.

Задача учителя – создать условия каждому участнику ощутить собственную значимость и необходимость в выполнении проекта.

Выполненный проект вначале оценивают ученики. Самооценка участников проектных групп включается в общую оценку проекта. Вторую оценку осуществляют учащиеся, не входящие в состав проектной группы.

К критериям оценки выполнения проекта относятся: практическая направленность проекта и значимость выполненной работы; важность темы проекта; полнота раскрытия темы; оригинальность предложенных решений; качество выполнения продукта проекта; качество портфолио.

К критериям оценки защиты проекта относятся: раскрытие содержания проекта; использование средств наглядности; качество презентации; ответы на вопросы.

В ходе выполнения проекта происходит интеграция теоретических знаний и практических действий. Во время работы над проектом каждый ученик имеет возможность реализовать себя, применить имеющиеся у него знания и опыт, продемонстрировать другим свою компетентность, ощутить успех.

Тест «Как у тебя с самооценкой?»

Инструкция. Отвечая на вопросы, указывай, как часто для тебя перечисленные ниже состояния, по такой шкале: очень часто – 4 балла; часто – 3 балла; иногда – 2 балла; редко – 1 балл; никогда – 0 баллов.

1. Я часто волнуюсь понапрасну.
2. Мне хочется, чтобы мои друзья подбадривали меня.
3. Я боюсь выглядеть глупцом.
4. Я беспокоюсь за свое будущее.
5. Внешний вид других куда лучше, чем мой.
6. Как жаль, что многие не понимают меня.
7. Чувствую, что я не умею, как следует разговаривать с людьми.
8. Люди ждут от меня очень многого.
9. Чувствую себя скованным (ой).
10. Мне кажется, что со мной должна случиться какая-нибудь неприятность.
11. Мне не безразлично, как люди относятся ко мне.
12. Я чувствую, что люди говорят про меня за моей спиной.
13. Я не чувствую себя в безопасности.
14. Мне не с кем поделиться своими мыслями.
15. Люди не особенно интересуются моими достижениями.

Если количество баллов меньше 10, тебе нужно избавиться от чувства превосходства над окружающими, зазнайства, хвастовства. Если сумма превышает 30, то ты себя недооцениваешь. Набранное количество баллов от 10 до 30 свидетельствует о психологической зрелости, которая проявляется прежде всего в адекватности самоотражения, то есть реалистической оценке своих сил, возможностей, внешности. Тебе по плечу серьезные дела.

1	При подготовке проекта я использовал 1–2 источника информации, в основном учебник и Интернет. Источники мне указал учитель	да/нет	При подготовке проекта я использовал более 2-х источников информации. Источники мне указал учитель, некоторые я нашел сам	да/нет
2	Не могу самостоятельно сформулировать проблему проекта, мне помогает учитель	да/нет	Я сам могу правильно сформулировать и описать проблему проекта	да/нет
3	Не могу самостоятельно сформулировать гипотезу проекта, мне помогает учитель	да/нет	Я сам могу правильно сформулировать и описать гипотезу проекта	да/нет
4	У меня не получилось сформулировать цель моей работы и самостоятельно составить план деятельности по проекту	да/нет	Я сам могу правильно сформулировать цель моей работы. Я сам составил план деятельности по проекту, но учитель мне его корректировал	да/нет
5	Не могу самостоятельно определить актуальность выбранной темы	да/нет	Могу самостоятельно определить актуальность выбранной темы	да/нет
6	Затрудняюсь объяснить, чем проектная работа важна для меня, моих одноклассников	да/нет	Понимаю и могу объяснить важность проектной работы для меня, моих одноклассников	да/нет
7	Ход работы над проектом помню фрагментарно, выводы по итогам работы мне помогал делать учитель	да/нет	Могу подробно описать весь ход работы над проектом, самостоятельно делал выводы в ходе работы	да/нет
8	Тему проекта мне предложил учитель, тема меня заинтересовала, но не сильно	да/нет	Тема проекта меня очень заинтересовала, я очень серьезно подошел к работе над темой, читал дополнительную литературу	да/нет
9	Не могу описать проектный продукт	да/нет	Могу указать, как будет использоваться проектный продукт	да/нет
10	Мне не удалось полностью выполнить цели проекта	да/нет	Я полностью выполнил все цели проекта	да/нет
11	На защите проекта я не использовал средства наглядности (макет, стенд, презентацию)	да/нет	На защите проекта я использовал средства наглядности (макет, стенд,), которые готовил самостоятельно	да/нет
12	Испытываю затруднения в правильном оформлении проектной работы, мне помогал учитель	да/нет	Я сам могу правильно оформлять проектную работу	да/нет

13	У меня не совсем получилась защита проекта. Выступление мне помогал составлять учитель/родители	да/нет	Выступление для защиты проекта я готовил в большей мере самостоятельно, выступил хорошо	да/нет
14	Мое выступление заняло более 7 минут	да/нет	Мое выступление заняло менее 7 минут	да/нет
15	Мне не удалось заинтересовать аудиторию своим выступлением	да/нет	Мне удалось заинтересовать аудиторию своим выступлением	да/нет
16	Не боюсь вопросов жюри и зала. Готов на них отвечать	да/нет	Боюсь вопросов жюри и зала. Не готов на них отвечать	да/нет

Бланк самооценки проектной работы обучающегося

Приложение